



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

Núcleo de Saúde

Departamento de Psicologia

Mestrado Acadêmico em Psicologia



LUCYANA OLIVEIRA DE MELO

**“ESCOLA É UM CAMPO MINADO”: O TRABALHO DE GESTORES DO
ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DO ACRE E OS EFEITOS SUBJETIVOS NA
SAÚDE MENTAL**

Porto Velho - RO

2015

LUCYANA OLIVEIRA DE MELO

**“ESCOLA É UM CAMPO MINADO”: O TRABALHO DE GESTORES DO
ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DO ACRE E OS EFEITOS SUBJETIVOS NA
SAÚDE MENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Psicologia –
Mestrado/MAPSI como exigência parcial para
a obtenção do título de Mestra em Psicologia
da Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Linha de Pesquisa: Saúde e Processos
Psicossociais.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Vanderléia
de Lurdes Dal Castel Schlindwein

Porto Velho - RO

2015

FICHA CATALOGRÁFICA
BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES

M528e

Melo, Lucyana Oliveira.

"Escola é um campo minado": o trabalho de gestores do ensino médio da rede estadual do Acre e os efeitos subjetivos na saúde mental / Lucyana Oliveira Melo. - Porto Velho, Rondônia, 2015.
82f.:il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vanderléia de Lurdes Dal Castel Schlindwein
Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

1. Psicologia. 2. Educação – gestor de ensino. 3. Gestor de ensino – saúde mental. I. Schlindwein, Vanderléia de Lurdes Dal Castel. II. Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR. III. Título.

CDU:158.9:37

Bibliotecária Responsável: Carolina Cavalcante CRB11/1579

FOLHA DE APROVAÇÃO

“ESCOLA É UM CAMPO MINADO”: O TRABALHO DE GESTORES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DO ACRE E OS EFEITOS SUBJETIVOS NA SAÚDE MENTAL

LUCYANA OLIVEIRA DE MELO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado/MAPSI como exigência parcial para a obtenção do título de Mestra em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Linha de Pesquisa: Saúde e Processos Psicossociais.

Orientadora: Prof^a. Dra. Vanderléia de Lurdes Dal Castel Schlindwein

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dra. Vanderléia Dal Castel Schlindwein (Presidente)
Programa de Pós-graduação em Psicologia (MAPSI/UNIR)

Assinatura:



Profa. Dra. Carla Vaz dos Santos Ribeiro (Membro)
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Assinatura:



Prof. Dr. Luís Alberto Lourenço de Matos (Membro)
Programa de Pós-graduação em Psicologia (MAPSI/UNIR)

Assinatura:



Dissertação aprovada em:

Dedico este trabalho a todos aqueles que de alguma forma me incentivaram, estiveram e estão próximos de mim, fazendo minha vida valer cada vez mais a pena e tornando a caminhada mais leve.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino e socorro presente na hora da angústia, aos meus pais pelo incentivo e pelo apoio constante. Mãe, sua vivência como gestora foi a inspiração para a realização desta pesquisa. Pai, sua presença significou segurança e certeza de que nunca estive sozinha nessa caminhada. Ao Marcelo, pessoa com quem amo partilhar a vida. Obrigada pelo carinho, companheirismo e paciência ao longo desta jornada.

Sou imensamente grata a minha orientadora Prof. Dra. Vanderléia Dal Castel Schlindwein por seus ensinamentos, paciência, confiança, carinho e incentivo que tornaram possível a conclusão desta dissertação. Eu posso dizer que a minha formação não teria sido a mesma sem a sua forma amável de conduzir o processo, obrigada por sempre ter me acalmado nos momentos de crise e me ajudado a acreditar em mim, no meu potencial.

Reconheço o quanto foram importantes as contribuições de todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Unir. A cada disciplina novos aprendizados e amadurecimento pessoal. Agradeço em especial ao Prof. Dr. Luís Alberto Lourenço de Matos pelas ricas contribuições ao meu trabalho e pela disponibilidade sempre que solicitado e a Profa. Dra. Carla Vaz dos Santos Ribeiro pela cooperação no momento da qualificação. É uma satisfação tê-la em minha banca examinadora.

A felicidade de um amigo deleita-nos, enriquece-nos. Esse foi o sentimento partilhado na turma de 2013 do Mapsi, pessoas que se enriqueciam e se alegravam com o crescimento do outro e que também compartilhavam as tristezas e dificuldades ao longo do processo. Grata meus amigos pelo apoio, acolhida, companheirismo, carinho, parceria e ensinamentos. Agradeço a Deus por tê-los enviado em minha vida.

Por falar em parceria, congratulo a Kelly por ter me ensinado o quanto é importante olhar a necessidade do outro e não só a minha e a Aryanne que me acolheu constantemente de braços abertos em seu lar sempre de forma afetiva e prestativa. Não tenho palavras para expressar o quanto o seu amparo foi importante nesta caminhada.

Minha gratidão para com a Diretoria de Ensino da Secretaria de Estado de Educação e Esporte do Acre pela autorização para realizar a pesquisa e aos gestores do ensino médio das escolas de Rio Branco por compartilharem suas vivências de prazer e sofrimento no trabalho comigo. Suas histórias de vida enriqueceram o meu trabalho e me motivaram a investigar mais sobre o tema e tentar auxiliar de alguma forma na transformação das condições de trabalho de vocês.

A União Educacional do Norte em nome da coordenadora do Curso de Psicologia Vera Alice e a Diretora Acadêmica Vanessa Igami pelo incentivo e liberações quando precisei me ausentar do trabalho. Ao aluno do curso de psicologia João Neto pelo auxílio nas transcrições das entrevistas. E aos meus queridos alunos pelo incentivo e carinho.

Enfim, agradeço a todos aqueles que compartilharam comigo o prazer e o sofrimento de me tornar MESTRA EM PSICOLOGIA. Meu carinho e consideração!

“Tudo coopera para o bem daqueles que amam a Deus”

(Romanos 8:2)

MELO, Lucyana Oliveira de. **“Escola é um campo minado”**: O Trabalho de Gestores do Ensino Médio da Rede Estadual do Acre e os Efeitos Subjetivos na Saúde Mental. 2015. 81 f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO, 2015.

RESUMO

Este estudo buscou compreender o trabalho dos gestores do ensino médio da rede pública de ensino do município de Rio Branco, Acre e os efeitos subjetivos na saúde mental destes profissionais, a partir da perspectiva teórica da Psicodinâmica do Trabalho. Considerando o propósito da pesquisa, optou-se pela metodologia qualitativa a qual é adotada nas disciplinas sociais, no sentido de possibilitar uma maior compreensão do grupo a ser investigado. As pesquisas qualitativas são “capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais” (MINAYO, 2010, p. 22). Foram realizadas entrevistas com sete gestores, os quais apresentam tempo de gestão diferente; para um melhor entendimento dos resultados levantados, os comentários verbais foram divididos em três eixos temáticos: modelo de gestão democrática e a ideologia do gerencialismo na gestão escolar do ensino público do Acre, sobrecarga de trabalho e estratégias de enfrentamento do sofrimento e prazer no trabalho. Tais comentários foram desenvolvidos a partir da análise de conteúdo de Bardin (2002). Chegou-se a conclusão, entre outras coisas, que a atividade dos gestores do ensino médio da rede pública de Rio Branco tem uma sobrecarga de trabalho, pois estes profissionais precisam lidar com a complexidade de questões presentes nas escolas, as quais têm sido historicamente ocupadas e permanecem a sê-la, por modelos de gestão e de execução do trabalho oriundos diretamente do contexto industrial e de outras organizações econômicas hegemônicas pautadas pelo modelo gerencialista que mantém as atividades dos gestores atreladas às exigências de eficiência e produtividade.

Palavras-chave: Gestor de Ensino. Psicodinâmica do Trabalho. Saúde Mental. Subjetividade.

MELO, Lucyana Oliveira de. "**School is a minefield**": The Work of High School Managers of Acre State Network and Subjective Effects on Mental Health. 2015. 46 f. Dissertation (Master) - Department of Psychology, Federal University of Rondônia, Porto Velho, RO, 2015.

ABSTRACT

This study aimed to understand the work of managers of high school in public schools of Rio Branco, Acre and the subjective effects on the mental health of these professionals, from the theoretical perspective of work psychodynamics. Considering the purpose of research, we opted for the qualitative methodology which is adopted in social disciplines, in order to enable a greater understanding of the group being investigated. Qualitative research is "able to incorporate the question of meaning and intentionality as inherent to acts, relations and social structures to" (MINAYO, 2010, p. 22). Interviews were conducted with seven managers which have different management time to a better understanding of the results raised, verbal comments were divided into three themes: democratic management model and the ideology of managerialism in school management of Acre public education, work overload and coping strategies of suffering and pleasure at work. Such comments were analyzed from the Bardin content analysis (2002). We came to the conclusion, among other things, that the activity of high school managers of Rio Branco public network has an overload of work because these professionals have to deal with the complexity of issues present in school which have historically been occupied and remains being it, for models of management and execution of work arising directly from the industrial context and other hegemonic economic organizations guided by managerial model that keeps the activities of managers linked the requirements of efficiency and productivity.

Keywords: Education manager. Psychodynamics of the work. Mental health. Subjectivity.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Participantes da pesquisa.....	19
Quadro 2 - Panorama evolutivo da PDT.....	27
Quadro 3 - Sistematização das principais atividades dos gestores.	43
Quadro 4 - Atribuições do diretor das unidades de ensino de Rio Branco – AC	45

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema 1 - Dimensões da precarização do trabalho.....	24
Esquema 2 - A questão da democratização escolar.	38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 MÉTODO.....	17
2.1 LOCAL.....	18
2.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	18
2.3 INSTRUMENTOS	19
2.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	19
2.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS	20
2.6 ASPECTOS ÉTICOS	21
3 AS TRANSFORMAÇÕES DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E AS REPERCUSSÕES À SAÚDE MENTAL DOS GESTORES DA EDUCAÇÃO	23
3.1 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOS GESTORES DA EDUCAÇÃO.....	23
3.2 RELAÇÃO DO TRABALHO E A SAÚDE MENTAL NA PERSPECTIVA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO/PDT	27
3.3 SOBRECARGA DE TRABALHO E OS EFEITOS SUBJETIVOS NA SAÚDE MENTAL	32
4 AS CONTRADIÇÕES DO PAPEL DO GESTOR ESCOLAR FRENTE AO MODELO DE GESTÃO EDUCACIONAL CENTRADO NA EFICIÊNCIA E PRODUTIVIDADE....	35
4.1 O MODELO DE GESTÃO ESCOLAR NUMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA: CONTRADIÇÕES	35
4.2 ATIVIDADES PRESCRITAS DO PAPEL DO GESTOR NA ESCOLA	41
5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DEPOIMENTOS DOS GESTORES	48
5.1 MODELO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA E A IDEOLOGIA DO GERENCIALISMO NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO DO ACRE	48
5.2 SOBRECARGA DE TRABALHO	58
5.3 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO DO SOFRIMENTO E PRAZER NO TRABALHO.	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: LIÇÕES APRENDIDAS.....	67
REFERÊNCIAS	72
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO	77
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	78
APÊNDICE C – CARTA DE CONCORDÂNCIA.....	79
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS GESTORES.....	80

APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	81
---	----

1 INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar o trabalho de gestores¹ da rede pública de ensino do município de Rio Branco partiu da minha experiência como docente do ensino superior na União Educacional do Norte – Uninorte, onde ministrou aulas no Curso de Psicologia e sou supervisora de Estágio Básico I (EBI), o qual ocorre mediante um convênio entre Secretaria de Estado de Educação e Esporte (SEE) e Uninorte. O estágio visa, entre outras coisas, avaliação da ansiedade, do estresse, da depressão, da ideação suicida e a da qualidade de vida no trabalho dos professores e gestores de ensino médio das escolas estaduais de Rio Branco.

O estágio curricular supervisionado consta de atividades práticas, exercidas em situações reais de trabalho, sob a orientação de supervisores nomeados pela coordenadora do Curso de Psicologia da Uninorte. Tais atividades têm por objetivo proporcionar conhecimentos e habilidades para que o futuro profissional tenha condições de avaliar, diagnosticar e propor intervenções nos processos de saúde, sofrimento e adoecimento no trabalho dos professores e gestores da educação. Os estudantes de psicologia são estimulados a identificar necessidades, demandas, dificuldades e limites no desenvolvimento destes profissionais, bem como fatores de risco e de proteção aos que se encontram vulneráveis a desenvolver alguma patologia descrita nos testes aplicados. O EBI requer do estagiário, a elaboração de relatórios técnico-científicos parciais e finais das atividades desenvolvidas, conforme preceitos da ética profissional exercitando melhor sua prática ao encerrar seu curso acadêmico. Os instrumentos utilizados são as escalas beck que se trata de um conjunto de quatro protocolos que avaliam:

- BDI (Inventário de Depressão Beck) mede a intensidade da depressão;
- BAI (Inventário de Ansiedade Beck) mede a intensidade de sintomas de ansiedade;
- BHS (Escala de Desesperança Beck) mede a dimensão da desesperança ou da extensão das atitudes negativas frente ao futuro;
- BSI (Escala de Ideação Suicida Beck) investiga a presença de ideação suicida, bem como a gravidade das ideias, planos e desejos de suicídio.

Outro instrumento utilizado é a Escala de Vulnerabilidade ao Estresse no Trabalho (EVENT) que avalia o quanto as circunstâncias do cotidiano do trabalho influenciam a conduta da pessoa, a ponto de caracterizar certa fragilidade. O instrumento relaciona-se com medidas de estresse e grupos profissionais que podem se diferenciar em relação à intensidade

¹ No decorrer deste trabalho, as expressões gestor e diretor têm o mesmo significado conceitual, embora alguns estudiosos as usem com significados diferentes.

com que percebem sua vulnerabilidade. Esse teste avalia três fatores, que são: Clima e Funcionamento Organizacional, Pressão no Trabalho e Infraestrutura e Rotina.

Tal atuação despertou-me o desejo de desenvolver pesquisa qualitativa envolvendo o tema da relação entre o trabalho de gestores e os efeitos subjetivos na saúde mental² destes, uma vez que o resultado dos testes apontam níveis elevados de estresse, depressão e ansiedade nos sujeitos (professores e gestores) que foram submetidos à investigação do estágio básico, principalmente no cargo de gestor, além do fato da literatura científica evidenciar relação estreita entre os processos de saúde/doença e as situações de trabalho. Segundo Neves e Silva (2006), há um custo psíquico e comprometimento emocional na prática docente no sentido destes se envolverem com os problemas dos alunos. Além disso, ocorre uma desvalorização social de seu trabalho, falta de estímulo, exigência de domínio de temas diferentes e em constante mudança, existência de relações interpessoais insatisfatórias, bem como de classes numerosas, não há tempo para descanso e lazer, jornada de trabalho extensiva (tripla jornada), baixos salários e sentimento de culpa por não darem conta satisfatoriamente das atividades domésticas e familiares. Deve-se salientar que tal situação é evidente tanto na vida de professores quanto na dos gestores³.

Com base no que foi exposto, o interesse pelo estudo do trabalho de gestores da rede pública de ensino do município de Rio Branco e os efeitos subjetivos na saúde mental, se justifica pelo crescimento nos últimos anos do adoecimento destes profissionais, o que se observa nas poucas pesquisas com essa temática, bem como da subjugação destes à necessidade de competitividade e produtividade, introduzidas pela educação brasileira desde a década de 1990, oriundas do modelo econômico neoliberal vigente. Para Pacífico (2010) o modelo econômico assumido pelos governos brasileiros desse período, foi a base para a sustentação dessa demanda e, a educação básica foi revestida pela ideia de profissionalização, flexibilização e adaptação às novas condições produtivas, e, portanto, tais aspectos foram considerados nas políticas de educação escolar.

² Compreende-se por saúde mental não somente a ausência de distúrbios mentais, mas também um estado de bem-estar no qual cada indivíduo percebe o seu potencial, é capaz de lidar com o estresse normal da vida, pode trabalhar de forma produtiva e é capaz de contribuir com a comunidade a qual pertence (WHO, 2012). Para Martins (2011) na perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho/PDT a saúde mental é fruto de uma luta constante, produto de uma dinâmica humana em que as relações intersubjetivas na construção de estratégias defensivas contra o sofrimento ocupam lugar central. Marcos D'Ippolito e Neuzi Barbarini (2010) apontam que contrariamente ao sofrimento psíquico no trabalho, o prazer e a saúde são promovidos quando o trabalhador pode influir na organização do trabalho e ser reconhecido nas modificações próprias que nele introduz, reforçando-se assim sua identidade profissional. Quando isto ocorre o trabalhador exercita sua curiosidade pelo trabalho e canaliza suas aptidões e necessidades na atividade laboral.

³ É importante esclarecer que antes de se tornar gestor das unidades de ensino de Rio Branco, o profissional deve fazer parte do quadro permanente de pessoal do magistério da SEE e ter licenciatura plena com o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício de magistério.

Partindo desta experiência como supervisora do curso de Psicologia, algumas preocupações surgiram com relação ao tema abordado. Assim, esta pesquisa buscará responder:

- Como o modelo de gestão vigente no sistema de ensino público do Estado do Acre interfere no trabalho dos gestores do ensino médio da rede pública de ensino do estado?
- Como os gestores lidam com as mudanças do modelo de gestão que tem como base a flexibilidade, a produtividade e a eficiência das ações na educação?
- Como os gestores vivenciam a precarização do seu trabalho e como esta interfere nas relações psicossociais?
- Como o modelo de gestão da educação do ensino médio do estado do Acre afeta os processos de trabalho dos gestores da rede pública de ensino de Rio Branco?

Com base nas **perguntas** norteadoras acima sequenciadas, os objetivos almejados são:

Objetivo Geral

- Compreender o trabalho dos gestores do ensino médio da rede pública de ensino do município de Rio Branco, Acre e os efeitos subjetivos na saúde mental destes profissionais.

Objetivos Específicos

- Identificar as mudanças na organização do trabalho do gestor de ensino médio da rede pública de ensino Rio Branco.
- Descrever as atribuições prescritas dos gestores escolares de ensino médio da rede pública de Rio Branco e as implicações destas atividades na sobrecarga de trabalho.
- Analisar as vivências subjetivas de prazer e sofrimento no trabalho dos gestores e sua relação com o sentido do trabalho na vida profissional.
- Descrever as estratégias de enfrentamento individual-coletivo que os gestores mobilizam no dia a dia para lidar com situações conflitantes no trabalho.

Neste sentido, a pesquisa busca, através de uma metodologia qualitativa, compreender as vivências subjetivas no trabalho dos gestores do ensino médio da rede pública de ensino do município de Rio Branco, Acre, visto que, se observou a falta de estudos científicos que deem visibilidade às mudanças na educação dos últimos anos centrada na produtividade e eficiência, de modo que, a autonomia dos gestores tornou-se, se não impossível, pelo menos extremamente difícil quando atrelada às políticas educacionais governamentais.

2 MÉTODO

Partindo do princípio de que qualquer produção científica só pode ser reconhecida quando contém teoria, método e alguma técnica de abordagem considera-se importante iniciá-la com uma rápida apresentação do conceito de metodologia e pesquisa social, para num segundo momento apresentar os métodos, técnicas e instrumentos que serão utilizados nesta investigação.

A metodologia ocupa lugar central no interior da sociologia do conhecimento, segundo Minayo (2010), e faz parte intrínseca da visão social de mundo, veiculada na teoria. Neste sentido, teoria e método caminham juntos em busca de uma discussão epistemológica sobre o caminho do pensamento que o tema de investigação requer, sobre quais métodos, técnicas e instrumentos operativos devem ser utilizados para as buscas relativas aos questionamentos da investigação, sempre levando em consideração a criatividade do pesquisador⁴, o qual deve articular teoria, métodos e achados experimentais e observacionais utilizando sua marca pessoal.

Minayo (2010) compreende como Pesquisa Social, os vários tipos de investigação que tratam do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica. Tal investigação reflete dificuldades e problemas próprios das Ciências Sociais. Neste sentido é importante frisar que a Ciência, mesmo a social, continua sem respostas e formulações para problemas atuais dos seres humanos e organização social como a fome, violência, desemprego, falta de acesso à educação, saúde, adoecimento decorrente das condições de trabalho etc.

A pesquisa social não deve ser definida de forma estática, no sentido dela necessitar ser conceituada historicamente e entendendo as injunções, contradições e conflitos que configuram seu caminho, para tanto se faz necessário juntar consistência teórica e relevância social no período de construção do projeto, realizando todos os procedimentos de forma interdisciplinar, na análise deve-se direcionar a reflexão e os resultados para descobrir ou compreender aspectos da realidade que necessitam de intervenção e com os dados e análises da pesquisa, construir um texto direto e curto que possa auxiliar a ação social (MINAYO, 2010).

⁴ Experiência reflexiva, capacidade pessoal de análise, síntese teórica, memória intelectual, nível de comprometimento com o objeto, capacidade de exposição lógica e a seus interesses (DENZIN, 1973 apud MINAYO, 2010, p. 45).

Nesta pesquisa foi utilizado o método qualitativo o qual é adotado nas disciplinas sociais, no sentido de possibilitar uma maior compreensão do grupo a ser pesquisado. As pesquisas qualitativas são “capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais” (MINAYO, 2010, p. 22).

Os pesquisadores qualitativos tendem a coletar dados no campo e no local em que os participantes vivenciam a questão ou problema que está sendo estudado, coletam informações por meio de conversa direta, face a face com as pessoas e observam como elas se comportam dentro de seu contexto. Utilizam como instrumento de coleta de dados: exame de documentos, entrevistas, observações, protocolos e geralmente se baseiam em suas próprias coletas. Após a coleta, “os pesquisadores examinam todos os dados, extraem sentido deles e os organizam em categorias ou temas que cobrem todas as fontes de dados” (CRESWELL, 2010, p. 208).

É importante frisar que uma investigação qualitativa é descritiva e minuciosa, assim nenhum detalhe pode ser desconsiderado, pois pode ser uma pista que irá facilitar a compreensão do sujeito ou objeto a ser estudado. Os dados abrangem “transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais” (BODGAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

No que se refere à análise dos dados, Bodgan e Biklen (1994) sugerem que os investigadores qualitativos busquem analisar o material que foi colhido em toda a sua riqueza, respeitando a maneira que estes foram registrados ou transcritos de forma indutiva, assim as abstrações são construídas à medida que os dados colhidos vão se agrupando e não no sentido inverso, onde estes são utilizados para confirmar ou informar hipóteses construídas previamente.

2.1 LOCAL

O estudo foi realizado com gestores das escolas de ensino médio do município de Rio Branco, estado do Acre.

2.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Gestores do ensino médio da rede pública de ensino do município de Rio Branco, estado do Acre. O critério de inclusão dos participantes na pesquisa foi o aceite por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/TCLE (Apêndice D). O quadro 1,

a seguir, mostra os nomes dos participantes da pesquisa os quais foram modificados a fim de garantir o sigilo ético de suas identidades.

Quadro 1 - Participantes da pesquisa

Nome	Tempo de gestão	Jornada de trabalho *	Formação
Simão	Aproximadamente 7 anos	Mais de 40 h	Graduação em Letras e Especialização em Educação Infantil
André	Aproximadamente 2 anos	40 h	Graduação em Biologia, Geografia e Especialização em Educação Ambiental
Maria	2 anos e 6 meses	Mais de 40 h	Graduação em Letras e Especialização em Gestão
Isabel	6 anos	Mais de 40 h	Graduação em Letras e Especialização em Literatura e Gestão Pública
Filipe	Aproximadamente 13 anos	Mais de 40 h	Graduação em Geografia, licenciatura plena
Madalena	3 anos	Mais de 40 h	Graduação em Letras e especialização em Psicopedagogia
Pedro	4 anos	Mais de 40 h	Graduação em Licenciatura Plena em Física e Pós Graduação em Gestão Escolar e Educação ambiental

* A jornada de trabalho que consta na tabela é um dado extraoficial. Nas entrevistas, os gestores não definiram exatamente a carga horária que cumprem na escola, mas enfatizaram que passa de 40 horas.

2.3 INSTRUMENTOS

Foram utilizados dois instrumentos qualitativos para a realização da pesquisa, o primeiro trata-se de um questionário sócio demográfico (Apêndice A), para o levantamento de informações, tais como: sexo, idade, escolaridade, estado civil, carga horária de trabalho semanal, turno de trabalho e tempo que exerce o cargo de gestor. Também foi utilizada entrevista semiestruturada⁵ (Apêndice B) para compreensão do processo de trabalho e as vivências de prazer e sofrimento psíquico produzido no trabalho dos gestores.

2.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

⁵ A entrevista semi- estruturada combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada (MINAYO, 2010, p. 261).

A primeira etapa da coleta de dados consistiu na apresentação do projeto de pesquisa e da Carta de Concordância (Apêndice C) à Diretoria de Ensino da Secretaria de Estado de Educação e Esporte (SEE) com o objetivo de selar a parceria entre a instituição e a pesquisadora. Feito isto, buscou-se no setor da SEE chamado – Diretoria de Gestão Estratégica e Relações Institucionais – uma lista com o nome dos gestores das escolas de ensino médio do município de Rio Branco. Foi disponibilizado um documento com as seguintes informações: nome da escola, modalidade, nome do gestor, endereço e telefone.

A segunda etapa da pesquisa consistiu na realização de entrevistas individuais semiestruturadas com o objetivo de conhecer o trabalho prescrito e real do gestor na escola, bem como os efeitos deste na saúde mental dos gestores. Para tanto, após a identificação dos gestores, foram realizadas ligações telefônicas para o agendamento das entrevistas. Na lista constava o contato de 18 gestores, deste total 3 não foram encontrados na escola nas tentativas de realização da entrevista, 4 gestores foram contatados por telefone, mas não atenderam, 7 aceitaram ser entrevistados e 1 não aceitou gravar a entrevista e quis responder apenas o questionário por escrito e entregar depois. Marquei de ir buscar as respostas uma semana depois, porém quando fui, a gestora não estava na escola e não havia deixado o material, voltei mais duas vezes e não a encontrei. Analisando as entrevistas optou-se por encerrar os contatos com base no critério de saturação⁶ e por “considerar um número suficiente de interlocutores e reincidência e complementariedade das informações” (MINAYO, 2010, p. 197).

As informações colhidas por meio das entrevistas semi-estruturadas foram gravadas e posteriormente transcritas. O critério de inclusão dos participantes na pesquisa foi o aceite por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

Por ser uma pesquisa de cunho qualitativo, a pesquisadora preocupou-se com o aprofundamento, abrangência e diversidade no processo de compreensão dos depoimentos do grupo em estudo, assim buscou uma amostra que refletisse a totalidade das múltiplas dimensões do objeto de estudo.

2.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

⁶ Conhecimento formado pelo pesquisador, no campo, de que conseguiu compreender a lógica interna do grupo ou da coletividade em estudo (MINAYO, 2010, p. 197).

A análise dos dados coletados foi realizada por meio de uma análise de conteúdo, com base nas definições de Bardin (2011). Segundo este autor a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 2011).

As fases da análise de conteúdo se organizam em três polos cronológicos: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. “A primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final”. A segunda fase consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. Na terceira fase os resultados são tratados de maneira a serem significativos e válidos (BARDIN, 2011, p. 125).

A estratégia empregada no tratamento dos textos colhidos nas entrevistas foi a análise categorial⁷, por meio da análise temática. Também foi utilizado como instrumento para a análise das entrevistas o diário de campo que consiste em um caderninho de notas, onde o investigador vai anotando o que observa; nele devem ser anotadas as impressões pessoais, observações de comportamento contraditórios com as falas, dentre outros aspectos. (MINAYO, 2010).

2.6 ASPECTOS ÉTICOS

Segundo Schmidt (2008, p. 47) a “colaboração e/ou interlocução como atmosfera de muitos exemplos de investigações participativas supõe, do pesquisador, uma constante atividade auto-reflexiva”. A autora discorre sobre a importância de o investigador considerar o participante da pesquisa, não como um objeto, mas como parceiro intelectual no exame do fenômeno que se quer conhecer.

A Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 observando o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos, levando em consideração o desenvolvimento e o engajamento ético, que é característico ao desenvolvimento científico e tecnológico e assegurando os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado, dispõe

⁷ “Operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2011, p. 147).

que o projeto de pesquisa envolvendo seres humanos deverá levar em consideração principalmente:

1. Fatos ou informações encontrados pelo pesquisador no decorrer da pesquisa e que sejam considerados de relevância para os participantes ou comunidades participantes;
2. Consentimento livre e esclarecido - anuência. Tais participantes devem ser esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa lhes acarretar, na medida de sua compreensão e respeitados em suas singularidades.

É importante salientar que a pesquisa teve o Consentimento da Secretaria de Estado de Educação e Esporte e todos os entrevistados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido/TCLE (Apêndice D). O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em maio de 2014 (número do parecer 650.835 – Apêndice E).

Neste sentido, a presença da ética no trabalho dos pesquisadores torna-se imprescindível, não apenas como um elemento indicador dos limites, mas como uma maneira de ver a investigação com clareza, profundidade e abrangência, problematizando os objetivos, métodos, resultados e, além disso, zelando pelo relacionamento entre pesquisador e sujeito/colaborador da pesquisa.

3 AS TRANSFORMAÇÕES DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E AS REPERCUSSÕES À SAÚDE MENTAL DOS GESTORES DA EDUCAÇÃO

A presente seção abordará inicialmente as mudanças institucionais e organizacionais nas relações de produção e trabalho na contemporaneidade e como elas afetam o perfil dos trabalhadores relacionados à educação os quais passaram a vivenciar a flexibilização dos seus direitos sociais ocasionando, entre outras coisas, a desestabilização dos estáveis. Esse processo consiste na precarização do trabalho e passou a ser um atributo central do trabalho contemporâneo e das novas relações de trabalho, apresentando múltiplas faces e dimensões. Consiste em processos de dominação que mesclam insegurança, incerteza, sujeição, competição, proliferação da desconfiança e do individualismo, sequestro do tempo e da subjetividade (FRANCO; DRUCK; SELIGMANN, 2010).

Em seguida serão feitas algumas considerações acerca da relação do trabalho e a saúde mental dos gestores, bem como das vivências de prazer e sofrimento na prática destes profissionais numa perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho/PDT. Esta teoria, que foi postulada por Dejours (1992) vê o trabalho não como enlouquecedor, mas como algo que pode levar o homem ao sofrimento psíquico, dependendo do ambiente de trabalho em que ele se encontra, sendo assim o trabalho funciona como um mediador para a saúde ou para a desestabilização e a fragilização desta.

3.1 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOS GESTORES DA EDUCAÇÃO

O mundo do trabalho vem, nas últimas décadas, passando por um processo de transformação econômica, política e social fundamentada por um modelo chamado de reestruturação produtiva industrial⁸. Essas mudanças afetaram as formas de trabalho, entre elas, requerem mudanças no perfil dos trabalhadores, que, para atender às novas exigências e desenvolver esse novo perfil, precisam adquirir novas competências e capacidades para transitar para um novo modo de ser, fazer e pensar.

Para Antunes (2011) as mudanças ocorridas na década de 1990 no Brasil foram impulsionadas pela nova divisão internacional do trabalho e pelo Consenso de Washington

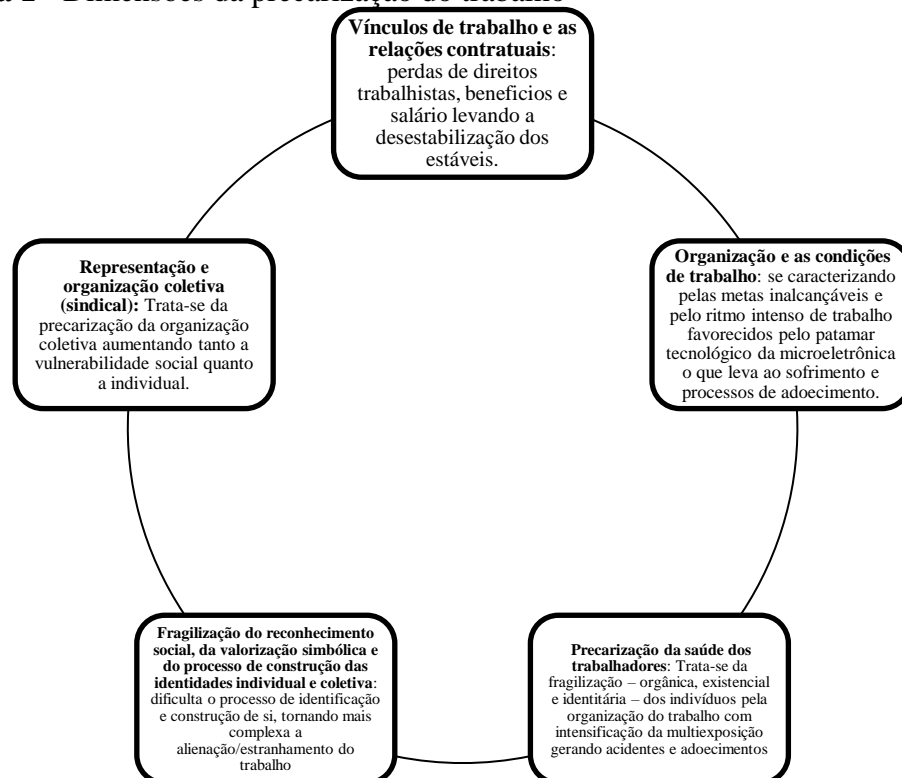
⁸ A reestruturação produtiva industrial consiste em um processo que compatibiliza mudanças institucionais e organizacionais nas relações de produção e trabalho, bem como redefinição de papéis dos estados nacionais e das instituições financeiras, visando a atender às necessidades de garantia de lucratividade (MIRANDA, 2002, p. 268).

que direcionaram as políticas econômicas do estado brasileiro. Como decorrência disso, surgiram desregulamentações e flexibilizações dos direitos sociais do trabalhador nas mais distintas esferas do mundo do trabalho, gerando trabalhadores que passam da condição de assalariados com carteira para a de trabalhadores sem carteira assinada, bem como aumento da superexploração da força de trabalho, “traço constitutivo e marcante do capitalismo brasileiro” (ANTUNES, 2011, p. 48).

Além de tais transformações, as mutações no processo produtivo geram impactos decisivos no que diz respeito ao trabalhador como: desregulamentação dos direitos do trabalho, terceirização e precarização da classe trabalhadora, níveis relativamente altos de desemprego estrutural e enfraquecimento do sindicalismo da classe (RIBEIRO; MANCEBO, 2013, p. 195).

Franco, Druck e Seligmann (2010) referem que a precarização passou a ser um atributo central do trabalho contemporâneo e das novas relações de trabalho, apresentando múltiplas faces e dimensões as quais afetam a vida dentro e fora do trabalho. O quadro abaixo sistematiza essas dimensões:

Esquema 1 - Dimensões da precarização do trabalho



Fonte: Adaptado de Franco, Druck e Seligmann (2010, p. 231-233).

No que se refere aos trabalhadores ligados à educação, essa reestruturação apresenta novas demandas que impulsionam transformações na organização do trabalho do docente e dos gestores como: níveis de escolarização cada vez mais elevados, a formação de um profissional flexível e polivalente. No entanto, tais exigências são, muitas vezes, acompanhadas por restrições das políticas educacionais com consequências diretas nas atividades dos professores e diretores, no modo de execução de suas atividades e em sua própria saúde. (SOUZA, 2013).

Sobre isso, Oliveira (2004), aponta que as reformas educacionais do Brasil nos anos de 1990 tiveram como principal eixo a educação para a equidade social no qual o imperativo dos sistemas escolares era formar os indivíduos para a empregabilidade, visando a contenção da pobreza.

A autora coloca que é possível identificar nessas reformas no Brasil uma nova regulação das políticas educacionais. Vários são os fatores que indicam isso, dentre eles é possível destacar: a centralidade atribuída à administração escolar nos programas de reforma, elegendo a escola como núcleo do planejamento e da gestão; o financiamento *per capita*, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), por meio da Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96; a regularidade e a ampliação dos exames nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, ENC), bem como a avaliação institucional e os mecanismos de gestão escolares que insistem na participação da comunidade (OLIVEIRA, 2004). É importante salientar que o FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio. O FUNDEB está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020.

Souza (2013, p. 217) aponta que: “[...] a modernização do sistema produtivo e educacional público do Brasil, instala um processo de precarização que reforça a subjugação dos professores à necessidade de competitividade e produtividade”. A precarização é entendida como um processo de institucionalização que leva tanto os professores quanto os gestores das escolas a uma situação de dependência e fragilidade, pois estes são confrontados todos os dias com exigências cada vez maiores em seu trabalho o que os leva a desenvolver um sentimento de que nem sempre estão à altura de tais exigências e de que não conseguem dominar seu trabalho precisando desenvolver esforços para se adaptar, para cumprir os objetivos, para não se arriscar, nem fisicamente, nem moralmente, por fim trata-se de um sentimento de isolamento e abandono.

Outra característica do trabalho moderno que a autora aborda é a individualização sistemática da gestão dos trabalhadores pela vinculação entre salários e desempenhos, o que introduz uma nova concepção de trabalho, no sentido dos professores e gestores passarem a ser remunerados de acordo com os resultados obtidos pelos seus alunos, assim eles passam a se submeter a uma competição por bônus salariais os quais expressam a valorização como reconhecimento de que estes realizam um trabalho qualificado. “Quanto mais se sentem injustiçados ou explorados pelos baixos salários, mais estes profissionais valorizam o mérito como forma de ser mais bem remunerado” (SOUZA, 2013, p. 225).

No caso dos gestores das escolas públicas do Estado do Acre a remuneração está vinculada à classificação das escolas. Tal classificação está relacionada à quantidade de alunos matriculados anualmente, sendo assim quanto mais matrículas maior será a remuneração do gestor. De acordo com o Art. 49 da Lei nº 1.513, de 11 de novembro de 2003 que dispõe sobre a gestão democrática do sistema de ensino público do Estado do Acre, as unidades escolares do sistema estadual de educação serão classificadas anualmente de acordo com o número de alunos efetivamente matriculados, tendo como base os dados do CENSO/MEC referente ao ano anterior. A classificação atual consiste no Tipo A – até 100 alunos; Tipo B – de 102 a 900 alunos; Tipo C – de 901 a 2000 alunos; e Tipo D – acima de 2.001 alunos.

Gasparini, Barreto e Assunção (2006) citam em sua pesquisa que as transformações técnicas e organizacionais do trabalho estão gerando consequências para a vida e saúde dos trabalhadores em geral, o que se observa na classe dos docentes e dos gestores de acordo com o que vem sendo discutido neste trabalho, o que leva ao aumento de doenças mentais e psicossomáticas entre outras. Os autores apontam, de acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT) que fatores psicossociais como a estabilidade no emprego, o salário, as relações sociais no trabalho, a carga e o conteúdo do trabalho com seus desafios, o ambiente físico, a autonomia, a oportunidade de desenvolvimento profissional, o reconhecimento e a valorização profissional, podem influenciar a saúde, o desempenho e a satisfação no trabalho. Esses fatores podem estar relacionados com o adoecimento dos profissionais ligados à educação, principalmente a dos gestores escolares os quais possuem maior número de atribuições e responsabilidades profissionais dentro da escola.

3.2 RELAÇÃO DO TRABALHO E A SAÚDE MENTAL NA PERSPECTIVA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO/PDT

Buscar-se-á refletir sobre o prazer/sofrimento no trabalho escolar amparado pelo referencial teórico da Psicodinâmica do Trabalho (PDT) que foi desenvolvido por Christophe Dejours, médico francês, com formação em Psicanálise e Psicossomática, e um grupo que compartilha suas reflexões, a partir dos estudos da psicopatologia do trabalho, iniciados em 1980. Esses pesquisadores distinguiram-se de outros autores que buscavam estudar articuladamente a patogenia e a caracterização dos transtornos psíquicos vinculados às situações de trabalho, como Le Guillant (SILVA, 2011).

O termo “Psicodinâmica do Trabalho” passou a existir a partir de 1992 e seus principais fundamentos encontram-se na psicanálise, na ergonomia e na sociologia do trabalho. Inicialmente, apresentou como objeto de estudo a análise dinâmica dos processos psíquicos mobilizados pelo confronto do sujeito com a realidade do trabalho. Dejours e Abdoucheli (2012) esclarecem que dinâmico significa que a investigação toma como centro de gravidade os conflitos que surgem do encontro entre um sujeito, portador de uma história singular, preexistente a este encontro e uma situação de trabalho cujas características são, em grande parte, fixadas independentemente da vontade dele. Isto significa que se corre o risco de não ser mais o mesmo que antes do início do conflito e que a realidade do trabalho também pode ser transformada através do efeito de uma suplementação de subjetividade.

Dejours em 1984, no processo de construção da psicodinâmica do trabalho, organizou o primeiro “Colóquio Nacional de Psicopatologia do Trabalho”, onde foram apresentados vários indicadores de sofrimento, com a participação de sindicalistas e profissionais da saúde do trabalhador. Desde essa época, a abordagem vem passando por reformulações significativas como apresenta o quadro abaixo:

Quadro 2 - Panorama evolutivo da PDT

Período	Aspectos enfatizados
1970 (primeira etapa)	Psicossomático; Estudo do sofrimento psíquico e confronto entre psiquismo do trabalhador (inconsciente) e organização do trabalho; Foco na análise da dinâmica do sofrimento e das estratégias defensivas suscitadas por esse sofrimento.
1980 (segunda etapa)	Psicopatologia e Psicodinâmica (ergonomia); Início dos estudos sobre estratégias defensivas. Nesse momento, a análise do sofrimento mental era voltada para a

	percepção dos próprios sujeitos, sem se deter no estudo das configurações assumidas pelas patologias a que o sofrimento poderia dar lugar.
1990 (terceira etapa)	Ampliação da psicodinâmica e influências mais críticas, a partir da teoria comunicacional (Habermas). Foco no estudo do prazer e dos mecanismos de enfrentamento dos trabalhadores para a saúde no trabalho.
2000 (etapa atual)	Ênfase ao estudo do trabalho na construção da identidade do trabalhador e as vivências de prazer-sofrimento no trabalho, na psicologia do reconhecimento e da sublimação como estratégia de enfrentamento e nos estudos sobre clínica psicodinâmica do trabalho (ação transformadora através de espaço de discussão coletiva onde a palavra possa ter autonomia e liberdade de expressão). Busca de explicação dos efeitos do trabalho sobre os processos de subjetivação.

Fonte: adaptado Bueno e Macêdo (2012, p. 310).

Uma das linhas mais produtivas das colocações de Dejours para a saúde mental relacionada ao trabalho (SMRT) é a exploração dos mecanismos psicológicos de defesa socialmente articulados que são acionados em reação às pressões do trabalho, configurando estratégias defensivas. Outro aspecto que é enfatizado pelo autor refere-se ao papel da organização do trabalho⁹ (OT) na determinação do sofrimento psíquico. Segundo ele, “por diferentes vias a OT ocasiona insatisfação, quer pelo esvaziamento de sentido, quer pela violentação de uma economia psicossomática que seria singular para cada trabalhador” (SILVA, 2011, p. 65).

Outro aspecto abordado por Dejours que merece ser destacado como ponto central na PDT refere-se ao conceito de trabalho prescrito e trabalho real.

Como, então, o sujeito que trabalha reconhece esta distância irreduzível entre realidade, de um lado, e de outro as previsões, as prescrições e os procedimentos? Sempre sob a forma de fracasso: o real se revela ao sujeito pela sua resistência aos procedimentos, ao *saber-fazer*, à técnica, ao conhecimento, isto é, pelo fracasso da mestria. O mundo real resiste. Ele confronta o sujeito ao fracasso, de onde surge um sentimento de impotência, até mesmo de irritação, cólera ou ainda de decepção ou de esmorecimento. Assim, é numa relação primordial de sofrimento no trabalho que o corpo faz, simultaneamente, a experiência do mundo e de si mesmo (DEJOURS, 2004, p.28).

Bueno e Macêdo (2012, p. 312) referem que Dejours (1993) vê o trabalho não como enlouquecedor, mas como algo que pode levar o homem ao sofrimento psíquico, dependendo do ambiente de trabalho em que ele se encontra. “Os trabalhadores não se mostram passivos,

⁹ Divisão de tarefas entre os trabalhadores, repartição, cadência; modo operatório prescrito e a divisão de pessoas (MACÊDO; FLEURY, 2012).

mas capazes de se protegerem dos efeitos negativos e patológicos do ambiente de trabalho à sua saúde mental”. Pode-se considerar como uma das formas de enfrentamento ao sofrimento decorrente do trabalho, o uso da sublimação¹⁰. É importante frisar que, o trabalho que permite o uso de tal defesa é também fonte de prazer e enriquece a identidade do sujeito.

Dejours e Abdoucheli (2012) referem que as “defesas levam à modificação, transformação e, em geral, à eufemização da percepção que os trabalhadores têm da realidade que os faz sofrer”, assim há uma diminuição frente à pressão patogênica, fonte de sofrimento. Além disso, quando vários sujeitos experimentam um sofrimento único, são capazes de unir seus esforços para construir, organizar e gerenciar coletivamente estratégias defensivas.

Contudo, o desafio consiste em identificar as ações suscetíveis de modificar o destino do sofrimento e favorecer sua transformação, os mesmos autores consideram que quando o sofrimento pode ser transformado em criatividade, ele traz uma contribuição que beneficia a identidade. Ele aumenta a resistência do sujeito ao risco de desestabilização psíquica e somática. O trabalho funciona então como um mediador para a saúde. Quando, ao contrário, a situação de trabalho, as relações sociais de trabalho e as escolhas gerenciais empregam o sofrimento no sentido do sofrimento patogênico, o trabalho funciona como mediador da desestabilização e da fragilização da saúde (DEJOURS; ABDOUCHELI, 2012, p. 137).

Uma das formas de transformar o sofrimento em criatividade é através das estratégias de mobilização subjetiva, que se trata de um “processo intersubjetivo que se caracteriza pelo engajamento de toda a subjetividade do trabalhador e pelo espaço público de discussões sobre o trabalho”. Ela facilita a transformação do sofrimento por meio do resgate do sentido do trabalho o qual depende do coletivo de trabalho¹¹ (MENDES; DUARTE, 2013, p. 259).

A construção do coletivo de trabalho remete à reafirmação da própria identidade do trabalhador o qual utiliza as capacidades de sentir, pensar e inventar para realizar e enfrentar as restrições do trabalho prescrito e fazer a experiência do real. Ferreira (2010) alude que a utilização dessas capacidades inspiradas pela dinâmica contribuição – retribuição decorrente do reconhecimento¹² é imprescindível para ressignificar o sofrimento no trabalho. Tal

¹⁰ Processo psíquico insólito graças ao qual as pulsões encontrariam uma saída dessexualizada no campo social. Aparece estreitamente ligado à dimensão narcisista do Ego (DEJOURS; ABDOUCHELI, 2012, p.37).

¹¹ O que define coletivo de trabalho para a psicodinâmica refere-se à prática de construção comum de regras de trabalho, de acordos normativos técnicos e éticos entre os trabalhadores sobre maneiras de trabalhar, os modos operatórios utilizados e as preferências de cada trabalhador (LIMA, 2013).

¹² O reconhecimento é a forma da retribuição simbólica advinda da contribuição dada pelo sujeito, pelo engajamento da subjetividade e inteligência no trabalho. Esta retribuição se apresenta pelo reconhecimento no sentido de constatação, que representa a realidade da contribuição individual à organização do trabalho e pelo

reconhecimento do fazer do trabalhador deve ocorrer pelos pares e pela hierarquia. Segundo Mendes e Duarte (2013) o julgamento oferecido pelo reconhecimento, a partir do coletivo de trabalho é empreendido pelos pares e pela hierarquia de duas maneiras.

- 1) Pela conformidade que considera que o trabalho deve ser executado obedecendo às normas;
- 2) Pela originalidade que diferencia os sujeitos e valoriza a singularidade e a personalização;

É importante salientar que a mobilização subjetiva é composta por três dimensões: a inteligência prática, a cooperação e o espaço de discussão.

INTELIGÊNCIA PRÁTICA	COOPERAÇÃO	ESPAÇO DE DISCUSSÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Este recurso apresenta a finalidade de minimizar o sofrimento e transformá-lo em prazer ajudando o trabalhador, através de recursos próprios e sua capacidade inventativa, a resistir ao que é prescrito e a desenvolver um saber fazer particular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maneira de agir de um grupo de trabalhadores para superar coletivamente as contradições da gestão e ressignificar o sofrimento para transformar em fonte de prazer a organização do trabalho. A cooperação exige relações subjetivas de confiança entre os trabalhadores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espaço de fala e escuta em que podem ser expressas opiniões contraditórias e/ou baseadas nas crenças, valores e posicionamento ideológico dos participantes do espaço.

Fonte: adaptado Macêdo e Fleury (2012, p. 314).

Conforme Moraes (2013) a mobilização subjetiva é um processo individual, que se apoia nas condições oferecidas pelo coletivo, e quando a execução deste coletivo é pautada pelas trocas, proporciona a estruturação de estratégias de enfrentamento do sofrimento¹³. É importante salientar que estas estratégias de enfrentamento são específicas para cada coletivo de trabalho e são estruturadas para transformar a situação que acentua o sofrimento daquele coletivo, assim age na causa e não sobre o efeito, sendo acionada pelo sofrimento criativo, que se respalda na mobilização para ação frente à resistência do real procurando alternativas para subverter o sofrimento em prazer.

As estratégias de enfrentamento apresentam uma dimensão transgressora, pois se tratam de ir além do prescrito para criar novas formas de executar o trabalho. Esse processo é

reconhecimento no sentido de gratidão pela contribuição dos trabalhadores dada à organização do trabalho (LIMA, 2013).

¹³ Conceito proposto por Mendes (2007), compreendido como o modo que os trabalhadores constroem para enfrentar o sofrimento modificando a organização de trabalho (MORAES, 2013).

arriscado no sentido de precisar ser mantido na clandestinidade, sendo necessária a cooperação entre os pares e a aprovação dos superiores às transgressões (MORAES, 2013).

Cronologicamente, a PDT em sua primeira fase, dedicou-se ao estudo das formas de exploração do sofrimento mental, o qual poderá conduzir à doença ou à criatividade, e das defesas psicológicas individuais e coletivas. Na segunda fase, os processos anteriormente referidos à psicopatologia do trabalho transcendem para o estudo dinâmico das situações de trabalho, e o objeto central passa a ser o estudo da mobilização subjetiva e intersubjetiva, bem como a interatividade que se processa nas situações concretas de trabalho. Abriu-se então um caminho para a compreensão da dinâmica que levava ao adoecimento, oferecendo assim, meios para uma possível prevenção. Já na terceira fase, surge a identificação com novos objetos de análise como: a análise de Dejours sobre o aumento do número de suicídios efetivados nos locais de trabalho, multiplicidades de adoecimentos mentais, análise de dispositivos organizacionais dotados de especial potencial da maximização da dominação como o coaching (SILVA, 2011, p. 68).

Vale ressaltar que a PDT é considerada como uma clínica e contribui para a Clínica do Trabalho¹⁴, no sentido de intervir em situações concretas de trabalho, compreender os processos psíquicos envolvidos, formular avanços teóricos e metodológicos reproduzíveis a outros contextos e buscar desenvolver o campo da saúde mental e do trabalho, partindo do trabalho de campo e se deslocando e retornando constantemente a ele.

Cabe salientar que, para Macêdo e Fleury (2012, p. 232), o objeto de estudo da clínica do trabalho baseia-se na relação dinâmica entre o trabalho e a saúde que se constitui na produção de bens e serviços. O objetivo é analisar as estratégias individuais e coletivas de mediação do sofrimento psíquico utilizadas na busca da saúde psíquica, contemplando a subjetividade no trabalho como resultante da interação entre o sujeito e as dimensões do contexto laboral. A centralidade do método encontra-se no sofrimento psíquico – resultante das contradições entre o sujeito e o contexto de produção no qual o trabalho é desenvolvido – e nas estratégias de mediação empregadas pelos trabalhadores para ressignificar e/ou superar o sofrimento e transformar o contexto de trabalho em fonte de prazer.

¹⁴ Abordagem psicoterápica e atendimento social voltado aos psiquicamente adoecidos pelo trabalho (SILVA, E.S., 2011, p. 68). Método específico e pautado nos princípios da pesquisa-ação, desenvolvido por Christophe Dejours na França no início dos anos 1990 nas discussões do seminário Interdisciplinar de Psicopatologia do Trabalho (BUENO; MACÊDO, 2012, p.311).

3.3 SOBRECARGA DE TRABALHO E OS EFEITOS SUBJETIVOS NA SAÚDE MENTAL

Este tópico focalizará as discussões sobre a sobrecarga de trabalho e os efeitos subjetivos à saúde mental dos professores e gestores os quais estão na linha de frente da educação. De acordo com dados da pesquisa realizada por Tardif e Lessard (2005), a Unesco aponta que existem cerca de 60 milhões de professores no mundo trabalhando em condições diversas de acordo com os países e as suas respectivas culturas. É importante mencionar que os investimentos em educação representam 5,2% do PIB brasileiro. Esses dados apontam o lugar central dos agentes escolares na organização socioeconômica do trabalho no nosso país, entretanto estes profissionais se sentem pouco valorizados, suas profissões perderam prestígio, sua formação é deficitária e pouco relacionada ao exercício concreto do serviço (TARDIF; LESSARD, 2005).

Segundo Tardif e Lessard (2005), a própria estruturação das organizações escolares e do trabalho dos professores e gestores se presta pouco a uma profissionalização deste ofício, pois alguns projetos de reforma do ensino esbarram em situações que ocorrem dentro da escola gerando uma barreira à profissionalização de suas atividades. Assim, alguns profissionais ficam presos a práticas e métodos tradicionais de ensino e optam por práticas individuais, com ausência de colegiado e experiência pessoal como critério de competência. Pode-se concluir que ao invés de estar se profissionalizando verifica-se a proletarização do trabalho tanto dos professores quanto dos gestores.

Levando em consideração esta problemática, os autores discorrem sobre a importância de refletir sobre os modelos teóricos do trabalho que têm servido de referência à análise da docência, pois acreditam que a presença de um objeto humano modifica profundamente a própria natureza do trabalho e a atividade do trabalhador e citam a concepção de Marx para ratificar tal proposição. Antes de Marx a relação do trabalhador com o objeto de trabalho era uma relação de transformação do objeto pelo sujeito humano, assim este não se modificava por sua ação. Entretanto, a concepção marxista mostrou que o processo do trabalho transforma dialeticamente não apenas o objeto, mas igualmente o trabalhador, bem como suas condições de trabalho. Sendo assim, considera-se que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, o ser humano torna-se aquilo que ele faz (TARDIF; LESSARD, 2005).

Dejours (2012) reforça o pensamento de Marx no sentido de considerar que o trabalho aparece definitivamente como um operador fundamental na própria construção do sujeito. Ele diz que “o trabalho não é apenas um teatro aberto ao investimento subjetivo, ele é também um

espaço de construção do sentido e, portanto, de conquista da identidade, da continuidade e historicização do sujeito” (p, 143).

A identidade pode ser considerada a base da saúde-mental, assim o trabalho pode oportunizar espaço para constituição de um equilíbrio psíquico, porém se não houver reconhecimento e condições adequadas para o desenvolvimento das atividades, produzirá sofrimento ou até adoecimento físico e mental.

Clot (1999) compreende o trabalho enquanto atividade do sujeito sobre o objeto, segundo ele a atividade do primeiro não está apenas voltada para o segundo, mas também para as atividades dos outros sobre este objeto. Nessa perspectiva, “o trabalho é fundamentalmente encontro e troca com outros, ele permite ao sujeito se inscrever em uma história coletiva, a da reorganização da tarefa pelos coletivos profissionais, ele permite ao sujeito se inscrever na história de um trabalho de organização do coletivo” (BENDASSOLLI; SOBOLL, 2011, p.44).

Ainda acerca da reflexão sobre o trabalho como constituição da identidade do sujeito, considera-se pertinente citar Soratto e Oliver-Heckler (2006, p. 112):

O trabalho, enquanto atividade criativa e de transformação, modifica não apenas o mundo, mas também o homem que o executa. O homem se reconhece no seu trabalho e se orgulha daquilo que constrói, se orgulha do fruto do seu trabalho e também se transforma nesse processo. Modifica seus hábitos, seus gostos, seu jeito de se vestir, seu modo de comportar-se. O trabalho enriquece o homem em conhecimento, experiência, habilidades, enfim, desenvolvimento na forma mais ampla que podemos pensar.

Segundo Codo e Gazzotti (2006, p. 49), “o trabalho de educar tem tudo para ser o melhor e ao mesmo tempo é um tipo de trabalho dos mais delicados em termos psicológicos”. Delicado no sentido de a sociedade não prover os meios compatíveis para a atuação do professor e do gestor, entretanto, para os autores é uma atividade que tem uma sobrecarga de trabalho¹⁵ no sentido destes profissionais precisarem lidar com a complexidade de questões presentes na escola.

Monteiro e Jacoby (2013) referem que a sobrecarga ocorre devido à carga de trabalho que vai além da capacidade das pessoas e também sofre influência das ideologias de excelência e de desempenho, presentes nas formas de gestão atuais. Pode-se considerar que esta carga de trabalho significa um conjunto de esforços desenvolvidos pelo sujeito para corresponder às exigências das tarefas e envolve esforços físicos, cognitivos e emocionais que são medidas, muitas vezes, pelo desgaste, podendo levar ao estresse ou a outros sintomas e

¹⁵ Relaciona-se à carga excessiva ou excesso de trabalho. Representa um conjunto de esforços desenvolvidos para atender as exigências das tarefas, abrangendo os esforços físicos, cognitivos e psicoafetivos (emocionais) que são medidas, muitas vezes, pelo desgaste (MONTEIRO; JACOBY, 2013, p. 405).

patologias como as Lesões Por Esforço Repetitivo (LER) e os Distúrbios Osteomoleculares Relacionados ao Trabalho (DORT).

Dejours (1980) separa a carga de trabalho em dois setores: a carga física e a carga mental. A última está relacionada a elementos afetivos e relacionais e trata-se de uma vivência qualitativa e subjetiva, por isso é difícil quantificá-la. O autor questiona se a tarefa proposta ao trabalhador oferece uma canalização apropriada a sua energia psíquica, ou seja, se a tarefa exige suficientes atividades psíquicas, fantasmáticas e psicomotoras (DEJOURS, 1980).

Nesse sentido, para Dejours (2012, p 24-25) o trabalho torna-se perigoso para o aparelho psíquico quando se opõe a sua livre atividade. Em termos econômicos, o prazer do trabalhador resulta da descarga de energia psíquica que a tarefa autoriza, o que corresponde a uma diminuição da carga psíquica do trabalho. Se um trabalho permite a diminuição da carga psíquica, ele é equilibrante. Se ele se opõe a essa diminuição, ele é fatigante (DEJOURS, 2012, p. 24-25).

Segundo Perez (2012) o trabalho pode ser reconhecido por seu potencial emancipador, constituinte da subjetividade e da identidade, mas por outro lado, quando ele resume a vida dos trabalhadores, não havendo experimentações fora, o trabalho torna-se alienante e causador de sofrimento.

Com base no exposto, considera-se relevante a investigação sobre o trabalho de gestores e a compreensão dos efeitos subjetivos na saúde mental destes. Sobre isso, Vaz (2013) refere que a psicologia nos convida a olhar a complexidade dos processos laborais e o imenso potencial que o trabalho possui, tanto como gerador de prazer, quanto sofrimento, e, sobretudo, a sua relevante função como fator constitutivo de subjetividade. Considera-se que a clínica do trabalho é uma ferramenta fundamental nesse processo, pois através dela pode-se criar um espaço de discussão coletivo para se trabalhar as vivências de prazer e sofrimento relacionado à prática profissional dos gestores e assim resgatar a coletividade como fator de coesão e fortalecimento do grupo.

4 AS CONTRADIÇÕES DO PAPEL DO GESTOR ESCOLAR FRENTE AO MODELO DE GESTÃO EDUCACIONAL CENTRADO NA EFICIÊNCIA E PRODUTIVIDADE

Nesta seção, inicialmente serão discutidas questões relacionadas ao modelo de gestão escolar numa perspectiva democrática, modelo vigente na administração escolar das escolas públicas do Estado do Acre que visa à inserção da participação popular e elaboração de experiências de gestão focalizadas nas demandas do público-alvo, incluindo questões culturais e participativas.

Em um segundo momento, será abordado o papel dos gestores escolares e suas atribuições às quais levam a uma sobrecarga de trabalho destes profissionais, pois eles precisam, entre outras coisas, garantir as condições adequadas para a aprendizagem dos alunos e para alcançar esse objetivo devem se preocupar não só com as questões burocráticas, mas, principalmente, com a parte pedagógica e outras demandas que surgem no cotidiano da escola. Para ser gestor o profissional necessita desenvolver habilidades e adquirir conhecimentos que o capacite a exercer tal função, além do compromisso e dedicação, quase que exclusiva, a escola.

Percebe-se que a escola e o ensino têm sido historicamente ocupados e permanecem a sê-lo, por modelos de gestão e de execução do trabalho oriundos diretamente do contexto industrial e de outras organizações econômicas hegemônicas pautadas pelo modelo gerencialista o qual, mantém as atividades dos gestores atreladas às exigências de eficiência e produtividade. Está realidade tem levado os gestores à precarização dos processos de trabalho, os quais se deparam com a necessidade de desenvolver novos conhecimentos, habilidades e atitudes para exercer sua função.

4.1 O MODELO DE GESTÃO ESCOLAR NUMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA: CONTRADIÇÕES

Não é de hoje que a educação vem sendo discutida e problematizada, porém nos últimos anos tem aumentado a ênfase em tal tema por se tratar de um elemento imprescindível no desenvolvimento social e econômico do país. Segundo Luck (2009) nunca na história do Brasil a questão da educação pública foi tão evidente na mídia, na vida, na política e na consciência do cidadão comum, demandando das instituições que a promovem, a necessidade de reinventar-se e melhorar suas competências continuamente.

A administração da educação no Brasil, não se separa dos princípios administrativos empresariais por ser uma sociedade, cujo projeto societário vigente é baseado no processo capitalista, na qual os interesses do capital estão geralmente presentes nas metas e nos objetivos das organizações que devem se adaptar ao modelo proposto por esse tipo de sociedade. A esse respeito Hora (1994) refere que a organização escolar estruturada pela sociedade capitalista procura, em última instância, a manutenção das relações sociais de produção, refletindo as divisões sociais existentes, com tendência a perpetuá-las e acentuá-las, enfatizando, assim, a manutenção do poder da classe dominante.

Cabe esclarecer que sob a influência da ideologia burguesa, a escola realiza escolhas, estabelece critérios que desfavorecem aos já desfavorecidos, excluindo de seus limites a bagagem experiencial da criança, utilizando-se do autoritarismo e das práticas centralizadoras (HORA, 1994).

Essa concepção possui um caráter mais normativo, característica do método de administração científica o qual é orientado pelos princípios da racionalidade limitada, do emprego mecanicista de pessoas e recursos para realizar os objetivos organizacionais, da fragmentação e redução dos processos educacionais a realização de tarefas sem vida e ênfase na dimensão quantitativa e não qualitativa (LUCK, 2000).

Neste contexto, os diretores de escolas públicas muitas vezes se tornam subservientes aos dirigentes dos órgãos centrais e se indispõem com os seus dirigidos, deixando de lado sua principal tarefa que é a de realizar por meio da administração, uma liderança política, cultural e pedagógica, a fim de promover o atendimento das necessidades educacionais de sua clientela (HORA, 2006). Podendo atuar de forma distanciada, objetiva e autoritária.

Nesta realidade, os conflitos e crises que surgem no ambiente escolar, ao invés de serem encarados como oportunidades de crescimento e transformação são evitados e reprimidos. Luck (2000) aponta que há uma hierarquização e verticalização dos sistemas de ensino e das escolas, além de uma desconsideração aos processos sociais neles vigentes. É importante citar ainda que a burocratização dos processos, a fragmentação de ações e sua individualização levam a uma desresponsabilização de pessoas em qualquer nível de ação, pelos resultados finais. A eles está associada a administração por comando e controle, centrada na autoridade e distanciada da implementação de ações, construindo-se, dessa forma, uma cultura de determinismo e dependência (LUCK, 2000).

Frente a tal realidade, o gestor se deparava com situações que, às vezes, o reduzia a um mero ditador de ordens que consiste numa ação centralizadora e autoritária típica do modelo capitalista, que lhe permite a fiscalização e o controle das atividades que acontecem

na escola. Porém, com as reformas nacionais junto ao âmbito estadual e municipal ocorreram mudanças nas práticas pedagógicas e na organização escolar e o ensino público no Brasil passou a vivenciar transformações com o intuito de tornar os processos mais abertos e democráticos. Assim, houve uma propagação de teorias a respeito da administração escolar numa perspectiva democrática, sugerindo a gestão participativa como umas das maneiras para o desenvolvimento da sociedade democrática.

Com base em tais teorias, surgiu a necessidade do diretor, o qual tem uma função de administrador e educador, compreender a dimensão política de sua ação administrativa respaldada na ação participativa e romper com a rotina alienada do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia a dominação das organizações modernas, dando espaço para uma nova prática administrativa compromissada com uma ação educativa e que sirva de instrumento de ultrapassagem da dominação e da exploração vigentes na sociedade.

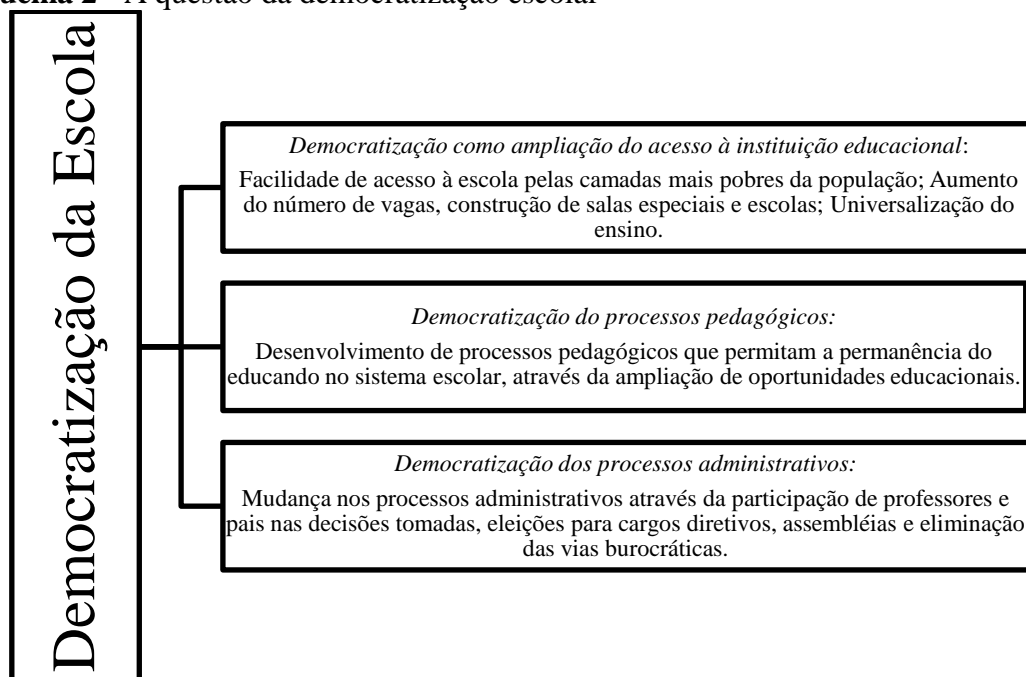
Hora (1994) aponta que os que defendem a administração participativa têm quatro objetivos fundamentais:

- 1) Extração do autoritarismo centralizado;
- 2) Diminuição da divisão do trabalho;
- 3) Eliminação do binômio dirigente e dirigido;
- 4) Participação efetiva dos diferentes segmentos sociais na tomada de decisões, informando a todos que serão responsáveis no que se faz no dia-a-dia.

Com base nisso, entende-se que a adoção deste modelo consiste numa oportunidade de mudança de consciência e aquisição de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais nos quais interagem dirigentes, funcionários e usuários da escola, através de alianças, redes, parcerias, na procura de resoluções de problemas, ampliação de horizontes e acima de tudo auxiliar o aluno a adquirir níveis mais elevados de escolaridade e compreensão da vida, de si mesmo e da sociedade.

A democratização da escola pode ser analisada sob três aspectos, com base nos órgãos oficiais ou na concepção dos educadores:

Esquema 2 - A questão da democratização escolar



Fonte: Adaptado de Hora (1994, p. 35).

Segundo Luck (2009) o conceito de gestão está integrado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na efetivação de um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. A ênfase participativa na gestão escolar requer maior envolvimento de todos os interessados no processo decisório da escola, estimulando-os na realização de ações com o intuito de enriquecer e ampliar as experiências que podem e devem ser aplicadas na gestão das escolas.

A Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988, em seus artigos 205 e 206 estabeleceu princípios para a educação brasileira, dentre eles a obrigatoriedade, gratuidade, liberdade, pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, igualdade e **Gestão Democrática**. Tais princípios foram regulamentados através de leis complementares como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. O título IV – DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL – artigo 14 se refere a:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Considera-se que a educação, por conta de sua complexidade e crescente ampliação, já não é vista como responsabilidade exclusiva da escola. Assim, numa gestão democrática o êxito desta organização depende do trabalho em equipe onde as decisões, responsabilidades e ideias são compartilhadas o que implica que a comunidade, os usuários da escola, professores, pessoal de apoio, coordenação e direção sejam dirigentes e gestores e não apenas meros receptores dos serviços educacionais.

Na perspectiva de uma gestão democrática e participativa é indispensável que ocorra uma mudança de mentalidade, bem como a aquisição de novas ideias e comportamentos. Segundo Hora (2006) o individualismo, a desconfiança, a acomodação e o egoísmo devem dar lugar ao sentido coletivo da crítica e autocrítica, do direito e do dever e da responsabilidade social frente ao ato de educar.

No que se refere ao gestor, ele deverá adquirir competência para trabalhar os conflitos e desencontros buscando novas alternativas que atenda aos interesses da comunidade escolar. Além disso, deverá estimular o trabalho coletivo entre os vários especialistas (coordenador, professor, secretário etc.) que atuam na escola e os pais, alunos e comunidade levando em consideração a expectativa que estes têm com relação à organização.

Considera-se que a proposta de uma gestão democrática e participativa está relacionada ao modelo societal¹⁶ no qual o cerne da mobilização está na inserção da participação popular e a abordagem de gestão é social e enfatiza a elaboração de experiências focalizadas nas demandas do público-alvo, incluindo questões culturais e participativas. Porém, o que se percebe é um aprofundamento das práticas gerencialistas em todos os campos, e também no que está relacionado às políticas sociais.

Segundo Paula (2005) o movimento gerencialista no setor público é baseado na cultura do empreendedorismo, que é um reflexo do capitalismo flexível e se consolidou nas últimas décadas por meio da criação de um código de valores e condutas que orienta a organização das atividades de forma a garantir controle, eficiência e competitividade. Além disso, esse modelo é participativo no nível do discurso, entretanto centralizador no que diz respeito ao processo decisório, à organização das instituições políticas e à construção de canais de participação popular.

¹⁶ Modelo de gestão pública que se manifestou nas experiências alternativas de gestão e possui suas raízes no ideário dos herdeiros políticos das mobilizações populares contra a ditadura e pela redemocratização do país, com destaque para os movimentos sociais, os partidos políticos de esquerda e centro-esquerda, e as organizações não-governamentais (PAULA, 2005, p. 37).

Esse modelo se integrou no Brasil durante os anos 1990, no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, com a indicação de Bresser-Pereira para assumir o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). Em Janeiro de 1995, o ex-ministro apresentou o Plano Diretor da Reforma do Estado, dando início ao processo de implantação da administração pública gerencial a qual objetiva efetivar a transição do modelo burocrático para o gerencial. Segundo Ribeiro e Mancebo (2013) o princípio básico do modelo gerencial era tornar a administração pública brasileira mais flexível, eficiente, com serviços de melhor qualidade e custos reduzidos, em contraposição à administração burocrática, caracterizada como rígida, hierarquizada, autocentrada e prestadora de maus serviços.

No campo educacional, o gerencialismo é um movimento que imprime modificações não só na organização da escola, implantando outra lógica ao funcionamento do sistema educacional, visa principalmente efetuar uma transformação na subjetividade dos educadores, através da inserção de mecanismos de controle que afetam a organização, a avaliação e, portanto, a gestão do trabalho docente. Assim, influencia também o trabalho do gestor escolar o qual é impelido a assumir não só a função de ganhar e administrar recursos, mas, sobretudo de gerenciar conflitos e ser proativo em todos os segmentos da escola (SHIROMA; CAMPOS, 2006).

Percebe-se que até o vocabulário dos profissionais que se incorporam ao modelo gerencialista se modificam, eles passam a utilizar os termos eficiência, competência, qualidade total, inovação, cultura organizacional, empreendedorismo, gerência e liderança no ambiente educacional. A gestão passa desta forma a visar o aumento da eficiência e da eficácia das escolas expressos em indicadores de desempenho ou em resultados, que perpassam basicamente na mudança da cultura organizacional (ALMEIDA; STELZENBERGER; GONÇALVES, 2012).

As mesmas autoras referem que com o estabelecimento do gerencialismo na gestão pública, novos conceitos se integram ao universo educacional, tais como competência, habilidade, autonomia, flexibilidade, descentralização, sociedade do conhecimento justificadas pela busca da competitividade que reduz a complexidade pedagógica a meros processos administrativos, reificando as relações humanas.

Considerando tais modelos, pode-se concluir que a escola se defronta com um sistema contraditório que está longe de oportunizar um modelo democrático, pois está pautado pelo modelo gerencialista o qual foca na eficiência e produtividade, levando à precarização do trabalho daqueles que estão envolvidos com a educação principalmente os gestores, os quais

se defrontam com a necessidade de desenvolver novos conhecimentos, habilidades e atitudes para exercer sua função.

4.2 ATIVIDADES PRESCRITAS DO PAPEL DO GESTOR NA ESCOLA

Como um maestro, o líder da equipe concilia o trabalho pedagógico com o administrativo, essa é uma analogia apresentada em uma matéria da Revista Escola na qual o papel de gestor é comparado ao de um maestro, pois ambos são líderes e regem uma equipe. Entretanto, ser gestor vai além da regência de uma partitura já que tal papel é considerado como central dentro da escola. Cabe a ele administrar leis e normas, cuidar do espaço físico da escola, dos recursos financeiros, de questões legais, da qualidade do ensino, da interação com a comunidade, das demandas da Secretaria de Educação e das relações interpessoais com funcionários, professores, alunos e as famílias.

Segundo Sato (2009) o gestor precisa se preocupar não só com as questões burocráticas, mas, principalmente, com a parte pedagógica. Ele é responsável pela garantia de condições adequadas para a aprendizagem dos alunos, assim é esperado dele que fique atento a tudo aquilo que possa atrapalhar o processo de ensino.

Sendo assim, para que a aprendizagem ocorra, alguns fatores são necessários. De acordo com Codo e Gazzotti (2006, p. 50) “é necessário capacidade intelectual e vontade por parte do aluno, conhecimento e capacidade de transmissão de conteúdos por parte do professor e apoio extraclasse por parte dos pais”. Entretanto, o cenário da educação brasileira ainda apresenta dificuldades no que se refere às questões relacionadas às condições de trabalho, formação e a prática profissional tanto dos docentes quanto dos gestores, principalmente no ensino público.

Além das dificuldades mencionadas acima, estes profissionais muitas vezes não recebem um reconhecimento pelo seu trabalho e ainda são responsabilizados pelo fracasso escolar. Esteve (1999) aponta ser injusto que a sociedade os considere os únicos responsáveis pelos fracassos de um sistema educacional massificado e maquiado para fazer frente à avalanche da crise social, econômica e intelectual de nossa sociedade. Considera-se uma injustiça, no sentido deles exercerem o ensino em uma sociedade que se encontra num processo de mudança acelerado e onde o sistema educacional não oferece subsídios para que estes atendam as novas exigências sociais, assim ficam frente ao “desconcerto e as dificuldades de demandas mutantes e a contínua crítica social” (ESTEVE, 1999, p. 13).

Os docentes e gestores não podem ser os únicos responsáveis pelo fracasso escolar. É importante refletir sobre a contribuição das políticas públicas sociais e educacionais, dos pais e também dos alunos que têm seu papel no processo de ensino-aprendizagem. Codo (2006) coloca que se estes não se envolvem, não ocorrerá nenhum tipo de aprendizagem significativa; nada que contribua para a formação deles no sentido de preparação para a vida futura, deixando tal processo com sérias lacunas.

Segundo Neves e Silva (2006), há um custo psíquico e comprometimento emocional na prática educacional no sentido destes profissionais se envolverem com os problemas dos alunos e de suas famílias. Além disso, ocorre uma desvalorização social de seu trabalho, falta de estímulo, exigência de domínio de temas diferentes e em constante mudança, existência de relações interpessoais insatisfatórias, bem como de classes numerosas, não há tempo para descanso e lazer, jornada de trabalho extensiva (tripla jornada), baixos salários e sentimento de culpa por não darem conta satisfatoriamente das atividades domésticas e familiares.

Dessa forma, a responsabilidade do profissional que atua na educação tem aumentado, incluindo ocupar o papel ou lugar de “pais” dos alunos. Segundo Batista e Codo (2006, p. 76) trata-se de um trabalho que exige competência profissional e estabelecimento de vínculo afetivo-emocional típico de situações sociais que dizem respeito à vida privada das pessoas, um trabalho que exige “paciência de mãe”. No entanto, assumir um papel de multifuncionalidade dentro da escola, gera um desgaste, podendo levar aos primeiros sintomas de *mal estar*, expressão utilizada por Esteve (1999) em referência aos efeitos negativos permanentes que incidem sobre a personalidade do educador como produto das condições psicológicas e sociais em que o mesmo executa seu trabalho.

Abordar a questão do mal estar consiste em problematizar temas como a cobrança por um desempenho excelente, a exigência de formação contínua (capacitação), o papel do professor e do gestor como responsáveis por “solucionar” os problemas sociais através da educação, entre tantos outros lugares nos quais esses profissionais são colocados (TIMM; MOSQUEIRA; STOBÄUS, 2010). Além dessas causas, Stobaus, Mosquera e Santos (2007) apontam que é relevante dar uma atenção especial ao mal-estar causado pela introdução das Tecnologias da Informação e Comunicação nas instituições educacionais.

Este quadro passa a promover o aumento da tensão no exercício do trabalho escolar, uma vez que, proporciona o acréscimo das responsabilidades sem que ao menos tenham sido oferecidos meios e condições laborais adequadas para o atendimento a essas novas demandas, favorecendo o desgaste profissional.

Para visualizar melhor todas as responsabilidades prescritas à gestão da escola Sato (2009) aponta várias atividades que devem ser observadas a fim de verificar se as condições para o aprendizado foram atingidas:

Quadro 3 - Sistematização das principais atividades dos gestores

Gestão da aprendizagem	Infraestrutura e material pedagógico	Organização da sala e produção dos alunos	Interação com a comunidade
Acompanhar o cronograma de reuniões periódicas dos professores com o coordenador pedagógico.	Garantir que todos tenham caderno, lápis, livro e os materiais necessários para fazer as atividades.	Observar se as carteiras estão organizadas de maneira a favorecer a interação entre os alunos.	Realizar com regularidade reuniões de pais para apresentar a proposta educativa.
Fazer reuniões com o coordenador para discutir ensino e a aprendizagem de alunos e professores.	Assegurar que todas as salas tenham mobiliário suficiente e em boas condições de uso.	Conversar com os estudantes sobre o que eles estão estudando, lendo e produzindo.	Orientar os familiares no acompanhamento da vida escolar dos filhos.
Elaborar e analisar com regularidade as planilhas de acompanhamento dos alunos.	Possibilitar que as classes tenham um canto de leitura com materiais e livros de qualidade.	Olhar os cadernos das crianças e verificar se eles comunicam o que aprendem.	Promover reuniões com os funcionários a fim de garantir um ambiente organizado e limpo
Organizar um espaço para atender crianças com dificuldades de aprendizagem.	Providenciar espaço, na escola e na sala de aula, para a divulgação das produções dos alunos.	Conferir se as classes estão organizadas e limpas para receber alunos e professores.	Preocupar-se com a organização e a higiene dos espaços da escola.
Oferecer na escola atividades para apoio aos alunos com dificuldades.	Investir no acervo da biblioteca, cuidando da qualidade literária dos livros adquiridos.	Observar se os alunos saem muito da classe e em que momento.	Observar como os pais e a comunidade são atendidos pelos funcionários.
Verificar periodicamente a	Assegurar uma merenda de qualidade		

frequência de estudantes, professores e funcionários.	todos os dias.		
---	----------------	--	--

Fonte: Adaptado de Sato (2009).

Além destas tarefas o gestor é, muitas vezes, induzido a cumprir e fazer cumprir programas educacionais que às vezes não consideram a necessidade e o conhecimento da realidade de algumas comunidades. Assim, o gestor tende a se afundar numa ação centralizadora e autoritária, realidade que o coloca diante de situações que pode reduzi-lo a um mero repassador de ordens, “burocrata atado atrás das mesas, capataz de limpeza e organização” do prédio escolar (HORA, 2006, p. 19).

Com base em tais tarefas, pode-se considerar que há múltiplas atribuições na função de gestor, além de uma necessidade de aprendizado constante para lidar com as demandas que ocorrem na escola. “O trabalho do gestor escolar requer inúmeras habilidades e competências, além de compromisso e dedicação”, a fim de promover as mudanças esperadas rumo à educação de qualidade (TOJAL, 2010, p. 18).

Levando em consideração as inúmeras atividades que se requer do gestor e pensando na realidade das escolas estaduais do Acre, considera-se importante citar o capítulo III e o capítulo V da Lei n. 1.513, de 11 de Novembro de 2003, que dispõe sobre a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Estado do Acre.

O capítulo III diz respeito à organização da Gestão Escolar e, entre outras questões, aborda sobre o provimento da função de gestor. É importante salientar que só poderá participar do processo classificatório professores do quadro permanente da SEE, com licenciatura plena com o mínimo de 5 anos de efetivo exercício de magistério e não ter sido condenado em processo administrativo nos últimos cinco anos. A eleição do gestor é composta das seguintes etapas:

- 1) Curso de capacitação para gestores com exame final de certificação. O candidato só passará para a segunda etapa se obtiver no mínimo 70 % de aproveitamento nesta etapa.
- 2) Eleição direta e secreta pela comunidade escolar a qual é composta pelos alunos a partir da 5ª série do ensino fundamental ou com idade mínima de 13 anos de idade que estejam efetivamente matriculados e com frequência mínima de 70%, professores e funcionários lotados nas unidades de ensino e pais ou responsáveis dos alunos.

- 3) Será considerado eleito para o cargo o candidato que obtiver maioria dos votos e o seu mandato será de 4 anos, com direito a uma reeleição consecutiva. O mesmo deverá afastar-se das funções de sua lotação original 30 dias antes da posse para coordenar o processo de transição para a nova gestão.

No capítulo V discorre-se sobre as atribuições do diretor das escolas estaduais de Rio Branco – AC, as quais estão sistematizadas no quadro a seguir:

Quadro 4 - Atribuições do diretor das unidades de ensino de Rio Branco – AC

Art. 34. O diretor deverá cumprir dois turnos de trabalho na escola, sendo obrigatório o cumprimento de escala semanal que possibilite sua presença em todos os turnos de funcionamento da unidade de ensino.
Art. 35. São atribuições do diretor das unidades de ensino:
I - responder juridicamente pela unidade de ensino junto às instâncias do sistema (SEE e CEE);
II - coordenar a elaboração e/ou revisão do projeto político pedagógico da escola, entregando proposta para apreciação e aprovação do Conselho Escolar até o mês de julho de cada ano;
III - coordenar o processo de elaboração e/ou revisão do regimento interno da escola, ficando o mês de agosto de cada ano como prazo máximo para apresentá-lo à apreciação e aprovação do Conselho Escolar;
IV - coordenar a elaboração e implementação do plano de desenvolvimento da escola até o final do mês de março de cada ano e enviá-lo para apreciação e aprovação do Conselho Escolar;
V - estabelecer a cada semestre e pactuar com a SEE, metas de rendimento escolar a serem atingidas;
VI - encaminhar bimestralmente ao Conselho Escolar e à SEE relatórios sobre rendimento escolar;
VII - enviar ao Conselho Escolar e à SEE as estratégias de intervenção mediante os problemas constatados no bimestre;
VIII - apresentar ao Conselho Escolar e à SEE, semestralmente, prestação de contas dos recursos recebidos e gastos pela unidade de ensino;
IX - ser responsável pela manutenção e conservação do espaço físico da unidade de ensino;
X - entregar semestralmente, para o Conselho Escolar e SEE, relatório sobre as condições de manutenção e conservação do espaço físico da unidade de ensino;
XI - ser responsável pela elaboração do quadro de lotação da unidade de ensino, assiduidade e frequência do quadro de pessoal, observando critérios contidos em instrução normativa elaborada pela SEE;
XII - enviar semestralmente para a SEE o quadro de lotação da unidade de ensino, observando critérios de padrões básicos contidos em instrução normativa elaborada pela SEE;
XIII - ser responsável pela execução e monitoramento interno da aplicação do projeto político pedagógico, do PDE e do regimento interno da escola;
XIV - assinar declarações, ofícios, certificados, históricos escolares, transferências e outros documentos, garantindo-lhes legitimidade;
XV - ser responsável pelo cumprimento dos duzentos dias letivos ou o mínimo de oitocentas horas estabelecidos por lei e pela manutenção das escolas abertas nos dias de aula;

XVI - participar das reuniões pedagógicas, cursos e encontros promovidos pelos órgãos centrais do sistema, compartilhando as informações recebidas nas unidades de ensino;
XVII - elaborar o calendário escolar, juntamente com os coordenadores de ensino e os coordenadores de turno;
XVIII - submeter à apreciação do Conselho Escolar as transgressões disciplinares de funcionários, alunos e membros do magistério integrantes do quadro da escola.

Fonte: ACRE. LEI N. 1.513, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2003.

Além de tais atribuições cabe ao diretor da escola, mobilizar professores, equipe escolar e buscar conhecer os alunos além dos dados formais que constam em seu registro. É interessante que ele conheça o grupo familiar do aluno, bem como o grupo social, grupos de amizade, suas referências culturais, suas habilidades artísticas, esportivas e intelectuais. No caso de alunos que trabalham é importante conhecer o tipo de trabalho para avaliar se a atividade desempenhada pode interferir no desempenho escolar do estudante.

Outro aspecto relevante e que deve ser observado pelo gestor trata-se dos casos de violência que ocorrem no ambiente escolar, que podem ser contra as normas de convivência social e integridade física das pessoas ou mesmo contra a moral e a ética, com o objetivo de promover ações organizadas pela própria escola ou por outras instituições sociais. “As escolas deixaram de representar um local seguro e protegido e incorporaram a violência do cotidiano e do entorno dos estabelecimentos de ensino” (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2006, p. 2680).

Considera-se importante nestes casos, que se estabeleçam parcerias com o conselho tutelar, organizações não governamentais, grupos culturais, movimentos de jovens, igrejas, polícia, ministério público, etc. Para que estes colaborem na mediação ou mesmo solução de problemas relacionados aos atos de violência na escola.

Segundo Paro (2001), o gestor precisa estar envolvido com a qualidade da educação que é oferecida pela escola para que esta possa educar para a democracia. Assim necessita estar atento às transformações sociais para que o aluno possa evoluir em vários aspectos como: social, político, intelectual e humano. O educando precisa estar preparado não só para atingir níveis elevados de escolaridade, mas para compreender a vida e ser um cidadão atuante na sociedade.

É notório que a função de gestor é imprescindível dentro da escola, porém as atividades prescritas a este profissional vão além daquilo que ele dá conta de fazer, levando-os à vulnerabilidade física e psíquica o que conduz a um aumento da carga psíquica. Este aumento gera tensão, desprazer e torna o trabalho fatigante levando o sujeito ao adoecimento.

Essa é a realidade que se revelou nas entrevistas com os gestores de ensino médio das escolas públicas de Rio Branco que será discutida na próxima seção.

5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DEPOIMENTOS DOS GESTORES

Nesta seção serão apresentados os resultados da pesquisa os quais foram obtidos através das entrevistas realizadas com sete gestores de ensino médio de escolas públicas do estado do Acre.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e posteriormente analisadas para a determinação de eixos temáticos relacionados ao objetivo da pesquisa que consiste em: Compreender o trabalho dos gestores do ensino médio da rede pública de ensino do município de Rio Branco, Acre e os efeitos subjetivos na saúde mental destes profissionais. Cabe esclarecer que também foram levados em consideração os objetivos específicos.

Os dados foram analisados utilizando-se a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Segundo a autora, este método refere-se a um conjunto de técnicas aplicadas ao processo de comunicação através de procedimentos sistemáticos de verificação do conteúdo da mensagem. Além disso, baseia-se em dividir o texto em unidades de sentido, identificando os diferentes significados que compõem a comunicação, para em um momento posterior, formar agrupamentos em categorias temáticas.

As categorias desta pesquisa foram determinadas a partir dos relatos verbais expressados pelos gestores durante as entrevistas. É importante salientar que este material foi analisado juntamente com as anotações do diário de campo. Assim, para um melhor entendimento dos resultados levantados, os comentários verbais foram divididos em três eixos temáticos: modelo de gestão democrática e a ideologia do gerencialismo na gestão escolar do ensino público do Acre, sobrecarga de trabalho, estratégias de enfrentamento do sofrimento e prazer no trabalho.

5.1 MODELO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA E A IDEOLOGIA DO GERENCIALISMO NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO DO ACRE

A gestão democrática é o modelo vigente na administração escolar do ensino público do Estado do Acre. Segundo o Art. 1º da Lei 1.513 de 11 de novembro de 2003, que dispõe sobre a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Estado do Acre, entende-se por gestão democrática o processo intencional e sistemático de chegar a uma decisão e fazê-la funcionar, mobilizando meios e procedimentos para se atingir os objetivos da instituição escolar, envolvendo os aspectos pedagógicos, técnico-administrativos e gerenciais do processo escolar. Com base em tal modelo, surgiu a necessidade do gestor exercer uma

função não só de educador, mas também de administrador o que fica evidente no relato de Pedro e Simão:

Na verdade, o trabalho ele é voltado praticamente para área pedagógica em si, mas também para a parte administrativa, eu acho que uma parte que a gente gasta muito tempo é em relação a parte administrativa, que muito embora as escolas hoje não têm uma equipe realmente direcionada para a parte financeira, pra gerir o recurso, pra fazer a prestação das contas do recurso né. Por exemplo, a escola não tem um contador pra ter uma agilidade maior pra na hora de fazer toda essa preparação da documentação é algo que é feito dentro da escola mesmo, de qualquer forma você gasta muito tempo fazendo toda essa parte de administração, não só do gastar, mas também do prestar contas para o estado, não só pro governo estadual como também para o federal e de certa forma leva um certo tempo. Na escola existe um comitê executivo que cada escola tem sua unidade que nessa escola o gestor além de todas as suas atribuições inerente ao cargo mais essa atribuição foi dado ao gestor da escola, gerir o recurso da escola, como gastar, o que gastar o que comprar, o que não comprar, por que comprar e no final das contas fazer a prestação de contas. O recurso vem, mas você tem que fazer todo o plano de ação de base de dados, o que comprar e o porque comprar, então não é simplesmente comprar por comprar, se eu for comprar uma caixa de giz eu vou ter que dizer o porque eu estou comprando uma caixa de giz e dizer qual vai ser sua função pedagógica dentro do processo de ensino aprendizado, e não é comprar por comprar. De certa forma isso leva um determinado tempo pra fazer toda essa elaboração de projeto, de licitação, de compras, de pagamentos, de finalizar o processo e você acaba levando um certo tempo. Gasta um pouco tempo (Pedro).

Gestor não é um trabalho administrativo, não é. Gestor na escola é uma docência administrativa, em primeiro lugar é a docência porque qualquer outra coisa só vai ter finalidade e só vai ter sentido, se a docência for boa, se o aluno lá embaixo está aprendendo, se o professor lá em baixo tá trabalhando aquilo que o aluno precisa efetivamente, sabe na sua formação acadêmica, então são coisas que o gestor na dá pra separar, não sou só diretor, não existe. Alguém que acha que vai ser um diretor administrativo cometeu um equívoco porque ele é uma docência administrativa que administra a escola como um todo pensando primeiro na sala de aula (Simão).

Nestes relatos observa-se o despreparo dos gestores para lidar com as questões administrativas da escola, entretanto essa é uma de suas várias atribuições dos diretores nas escolas. As atividades prescritas estão descritas no manual que dispõem sobre a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Estado do Acre, neste destaca-se que:

Art. 34. O diretor deverá cumprir dois turnos de trabalho na escola, sendo obrigatório o cumprimento de escala semanal que possibilite sua presença em todos os turnos de funcionamento da unidade de ensino.

Art. 35. São atribuições do diretor das unidades de ensino:

I - responder juridicamente pela unidade de ensino junto às instâncias do sistema (SEE e CEE);

II - coordenar a elaboração e/ou revisão do projeto político pedagógico da escola, entregando proposta para apreciação e aprovação do Conselho Escolar até o mês de julho de cada ano;

III - coordenar o processo de elaboração e/ou revisão do regimento interno da escola, ficando o mês de agosto de cada ano como prazo máximo para apresentá-lo à apreciação e aprovação do Conselho Escolar;

IV - coordenar a elaboração e implementação do plano de desenvolvimento da escola até o final do mês de março de cada ano e enviá-lo para apreciação e aprovação do Conselho Escolar;

V - estabelecer a cada semestre e pactuar com a SEE, metas de rendimento escolar a serem atingidas;

VI - encaminhar bimestralmente ao Conselho Escolar e à SEE relatórios sobre rendimento escolar;

VII - enviar ao Conselho Escolar e à SEE as estratégias de intervenção mediante os problemas constatados no bimestre;

VIII - apresentar ao Conselho Escolar e à SEE, semestralmente, prestação de contas dos recursos recebidos e gastos pela unidade de ensino;

IX - ser responsável pela manutenção e conservação do espaço físico da unidade de ensino;

X - entregar semestralmente, para o Conselho Escolar e SEE, relatório sobre as condições de manutenção e conservação do espaço físico da unidade de ensino;

XI - ser responsável pela elaboração do quadro de lotação da unidade de ensino, assiduidade e frequência do quadro de pessoal, observando critérios contidos em instrução normativa elaborada pela SEE;

XII - enviar semestralmente para a SEE o quadro de lotação da unidade de ensino, observando critérios de padrões básicos contidos em instrução normativa elaborada pela SEE;

XIII - ser responsável pela execução e monitoramento interno da aplicação do projeto político pedagógico, do PDE e do regimento interno da escola;

XIV - assinar declarações, ofícios, certificados, históricos escolares, transferências e outros documentos, garantindo-lhes legitimidade;

XV - ser responsável pelo cumprimento dos duzentos dias letivos ou o mínimo de oitocentas horas estabelecidos por lei e pela manutenção das escolas abertas nos dias de aula;

XVI - participar das reuniões pedagógicas, cursos e encontros promovidos pelos órgãos centrais do sistema, compartilhando as informações recebidas nas unidades de ensino;

XVII - elaborar o calendário escolar, juntamente com os coordenadores de ensino e os coordenadores de turno;

XVIII - submeter à apreciação do Conselho Escolar as transgressões disciplinares de funcionários, alunos e membros do magistério integrantes do quadro da escola (ACRE. LEI N. 1.513, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2003).

Quando os gestores foram questionados se é possível desempenhar todas essas atividades a maioria refere que não, e os que conseguem o fazem com dificuldades e sentindo-se sobrecarregados como podemos constatar nos relatos abaixo:

Não. Tem momentos que fica meio complicado o cumprimento dela (Simão).

Existe grande quantidade daquelas atribuições que poderiam ser passadas para outros, porque na verdade minha preocupação é que a lei poderia dar um suporte é que gestor poderia estar muito mais preocupado com o ensino que é a função fundamental da escola. As outras estruturas deveriam dar suporte ao gestor que é o ensino e o aprendizado e às vezes esquecemos o ensino devido essa demanda de ter pessoas que não ajudam e devido a quantidade de atribuições que o gestor tem que desempenhar de forma positiva sua função (André).

[...] Que dá dá, o que acontece muito é a sobrecarga (Maria).

A gente dá (risos). Nós aqui, a gente faz. Por exemplo: Ehh, a 1513 né? Então, o que o gestor, as atribuições do gestor, e aí assim tem hora que eu to fazendo o papel

do coordenador, tem hora que ele tá fazendo meu papel, aí depois a gente não. Tem hora que eu tomo conta do, você precisa montar uma equipe pra dá conta, pra dá conta você precisa montar uma boa equipe [...] Dá, mas é aquilo que eu tô te dizendo a rotina é estressante pra você dá conta (Isabel).

É é muita coisa, mas a gente tenta fazer, a gente tenta fazer a maioria das coisas, só que não tem como em uma coisa ou outra você não acabar pecando, porque como eu te falei, tem dia que você se programa toda, amanhã eu vou fazer isso quando tu chega tem uma demanda de alunos que tavam com problema que o professor manda aí tu tem que conversar ou que esta fora da sala de aula, então assim, as vezes tu se programa pra fazer um trabalho tu chega na escola, ou tem pessoas pra você atender, tem pais de aluno, então você se programa pra fazer um trabalho e não consegue e acaba fazendo outro. Aí você vai adequando (Madalena).

[...] são muitas atribuições que poderia ter uma, vamos dizer assim, uma divisão melhor, porque assim, todas as atribuições de modo geral é voltada pro o gestor, como eu falei antes, toda parte seja ela administrativa, seja ela pedagógica, tudo é responsabilidade do gestor [...](Pedro).

Com base em tais relatos, pode-se considerar que há múltiplas exigências na função de gestor, além de uma necessidade de aprendizado constante para lidar com as demandas que ocorrem na escola. Segundo Sato (2009) o gestor precisa se preocupar não só com as questões burocráticas, mas, principalmente, com a parte pedagógica. Ele é responsável pela garantia de condições adequadas para a aprendizagem dos alunos, assim é esperado dele que fique atento a tudo aquilo que possa atrapalhar o processo de ensino. Além disso, ele deve mobilizar professores, equipe escolar e buscar conhecer os alunos além dos dados formais que consta em seu registro. É interessante que ele conheça o grupo familiar do aluno, bem como o grupo social, grupos de amizade, suas referências culturais, suas habilidades artísticas, esportivas e intelectuais.

Outra questão que deve ser observada pelo gestor trata-se dos casos de violência que ocorrem no ambiente escolar.

(...) você tem aluno que bate em professor, professor que bate em aluno, onde é que nós estamos vivendo? (...)(Filipe).

A violência de um modo geral, a violência infelizmente no estado tem aumentado e isso a gente observa entre os jovens, na questão do uso de drogas, às vezes acontece, não dentro diretamente do ambiente escolar, mas às vezes ao redor da escola, as vezes acontece de alunos de perceber que eles vem de casa sobre o efeito de alguma espécie de, vamos dizer assim, umas espécie de droga, eu não sei dizer exatamente quando, mas a gente percebe que ele chega na escola alterada seu comportamento, físico, psíquico, normal ver alguma alteração (Pedro).

É evidente que a função de gestor é imprescindível dentro da escola, porém as atividades prescritas a este profissional vão além daquilo que ele dá conta de fazer, levando-o a sobrecarga de trabalho o que conduz à vulnerabilidade física e psíquica e ao mal estar,

expressão utilizada por Esteve (1999) em referência aos efeitos negativos permanentes que incidem sobre a personalidade do educador como produto das condições psicológicas e sociais em que o mesmo executa seu trabalho.

Segundo Luck (2009) o conceito de gestão democrática está integrado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na efetivação de um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. O individualismo, a desconfiança, a acomodação e o egoísmo devem dar lugar ao sentido coletivo da crítica e autocrítica, do direito e do dever e da responsabilidade social frente ao ato de educar.

Entretanto, o que se percebe é que os gestores precisam dispensar muito tempo às questões administrativas e não conseguem se dedicar ao processo pedagógico como deveriam ou gostariam e, além disso, sentem dificuldades em selar um compromisso coletivo porque nem todos da equipe se propõem a isso e mesmo quando o gestor delega funções precisa estar à frente fiscalizando e orientando as ações. Essa realidade pode ser comprovada pelos relatos a seguir:

[...] mesmo com a gestão democrática é como eu lhe falei é a questão da responsabilidade. Mesmo você delegando as funções você tem que estar lá junto pra ver se esta acontecendo da maneira que tem que ser e se tá correto, você não pode simplesmente deixar a cargo dos seus coordenadores e não estar junto vendo observando [...] Tem a coordenador administrativo e a coordenadora de ensino. A coordenadora de ensino tá ligada ao ensino, ao planejamento com os professores, só que, por exemplo, hoje à noite a gente vai ter planejamento, mas só que temos que estar todos juntos, sentamos antes, fizemos a pauta, vimos o que iríamos trabalhar com os professores, organizamos tudo. Então todos, ela esta eu também estou, pois sou a diretora tenho que esta lá. O coordenador administrativo ele faz a parte da prestação de contas, então a maior parte ele faz tudo junto, mas tem uma hora que eu tenho que sentar com ele ver as coisas que tem que comprar, o que não tem, ver o recurso que chegou, como que vai distribuir, como vai ter que fazer, eles trabalham, fazem a parte deles, mas tem um momento que a gente senta pra ver o todo. Daí vem desde o problema com aluno é indisciplinar pra resolver com o professor, não é? E o serviço burocrático da escola, fazer o PDE, fazer o ponto, fazer varias coisas que a gente tem que fazer dentro da escola, nós não paramos. Da hora que chega da hora que sai sempre tem uma demanda, ou seja, na secretaria de documentação, são vários setores dentro da escola que a gente precisa estar observando, se chegaram todos os livros, se estão sendo distribuídos, se os alunos estão recebendo, passar em todas as salas, conversar com os alunos falando as normas, as regras da escola o cuidado que eles têm que ter com os livros porque valem por três anos, então assim é uma serie de coisas [...] (Madalena).

O gestor ele tem que ter toda essa preocupação, além de toda a preocupação pedagógica do funcionamento, da qualidade de ensino e também tem toda essa preocupação administrativa vamos dizer assim, mais burocrática da coisa (Pedro).

[...] é interessante e é complicada a situação porque se nos cuidasse só da parte de ensino era uma coisa, mas é a escola que gerencia os seus recursos, nós somos uma empresa como outra qualquer, eles não nos perdoam de nada, nós fazemos licitação, nós temos comissão de licitação na escola, nós temos comitê executivo na

escola e além de eu ser o diretor ainda sou presidente do comitê executivo da escola, ou seja, eu sou ordenador de despesa na escola, a questão financeira eu que administro assinando aí tem uma coordenadora administrativa que essa é outra pessoa sabe? Por exemplo, hoje a nossa prestação de contas do ano de 2013 está toda devidamente aprovada e guardadinha, então é uma série de coisas (Simão).

Quando você pega um equipe boa você vai bem, mas quando você pega uma equipe que não tem conhecimento, há um dificuldade, por exemplo, a parte financeira da escola é pra ser desempenhada pela coordenadora administrativa, ela não tem o domínio para lidar, com a prestação de conta, com toda uma estrutura que diz a respeito da lei de licitação, da lei de prestação de contas. Eu sempre me divido em dois como sempre eu apoio para o pedagógico e administrativo, por isso que existe uma sobrecarga para o gestor, quando na verdade a secretaria poderia oferecer curso específico para essas funções (André).

Ehhh funcionário, maior dificuldade é o funcionário porque o funcionário, aí quando eu falo é do modo geral, do servente, da merendeira ao professor ne, geralmente a gente separa o professor é uma categoria a parte funcionário, mas como um todo do funcionário de apoio ao professor, eles são os maiores entraves ne, porque tem aquela história do funcionário público que é o que eu disse anteriormente, que ainda nós não entendemos o que é ser funcionário público servidor público, a gente acha que no serviço publico a gente pode fazer da forma que quer, e não é ne. Existe todo um regimento, todo um esquema de como funciona (Isabel).

Na verdade, pouquíssima pessoa do tamanho da nossa gostam de assumir responsabilidades, se eu chamar um professor pra fazer parte do conselho, ah não tenho tempo de ir pra reunião não, aí eu chamo uma pessoa pra ser secretário administrativo tem que ir ao banco, ah eu não tenho tempo disso não, vão gastar minha gasolina eu não ganho pra isso não, aí de repente você se vê só com poucas pessoas que podem colaborar com você [...] eu sou o responsável, eu sempre digo pros meus professores se a gente acertar somos nós, se a escola errar sou eu [...](André).

Enquanto a demanda de prazos e datas eu distribuo com equipe. O que é da parte administrativa eu passo e fico só cobrando e coordenando, quando é da parte de ensino passo para a coordenadora de ensino, e há um feedback eles fazem um relatório dizendo o que foi feito, o que faltou e não foi feito por isso e por isso (André).

Eu acho, que se eu tivesse mais oportunidade pra fazer aquilo que eu quero, aquilo que eu acho o que é certo, eu ficaria mais tempo, mas como não tenho esse direito porque você fala muito em democracia, mas, isso é muito mais de boca do que de verdade (Filipe).

Numa gestão democrática o êxito da organização depende do trabalho em equipe onde as decisões, responsabilidades e ideias são compartilhadas o que implica que a comunidade, os usuários da escola, professores, pessoal de apoio, coordenação e direção sejam dirigentes e gestores e não apenas meros receptores dos serviços educacionais. Frente aos relatos acima, parece que não é isso que tem acontecido nas escolas, assim a responsabilidade com a relação ao sucesso ou fracasso das ações escolares recai sobre o gestor da escola como mencionou André, Madalena, Filipe e Pedro reafirmam esta questão em seus relatos:

[...] porque se sair alguma coisa errada é teu nome que tá lá, é tu que assina é tu que responde, então assim você não pode deixar tudo a cargo dos outros [...] você tem que distribuir as funções, mas você que tá a frente de todo o trabalho (Madalena).

[...]e isso bate aonde? Bate diretamente no diretor que fica igual no Titanic que fica afundando no alto mar, que não fica com ninguém pra segurar e quando termina a gestão a incompetência é dele e nunca é dos outros [...] (Filipe).

Na verdade dentro da escola existe essa, vamos dizer assim, esses segmentos que ajuda, mas querendo ou não a responsabilidade final do processo, se a escola vai bem parabéns pro gestor de uma certa maneira, se a escola vai mal é problema pro gestor (Pedro).

Uma outra questão que parece dificultar um compromisso coletivo é a rotatividade de professores nas escolas, bem como a falta destes profissionais em algumas escolas como mencionou André e Madalena:

Hoje nós temos um problema seríssimo que é uma demanda que não depende da gente, são de todas as escolas do estado, é a questão do professor, nós temos um quadro de professor que não é fixo o rodízio professor é muito grande. Fiz um trabalho em 2012 e tive que fazer o mesmo trabalho em 2013 porque quase que todos os professores tinham mudado, hoje é um grupo de professores e amanhã é outro. Então se torna muito difícil você fazer um trabalho, pois a gestão é uma continuidade, você ser um gestor é um trabalho de continuidade. Você faz um trabalho em um ano e no ano seguinte você tem que fazer tudo de novo por você ter pessoas novas, isso é problema seríssimo a respeito desse rodízio do quadro de professores é muito grande. Essa é uma das dificuldades (André).

[...] é mais no sentido de funcionários, teve um concurso pra funcionário, por exemplo, não chamaram nenhum, o quadro de funcionários, tá faltando bastante funcionário, professores também faltam, mas olha a aula começou dia dezesseis e eu ainda tenho necessidade de professor. Então assim, a demanda deles é muito grande e acaba atrasando nosso trabalho na escola (Madalena).

Considerando tal realidade, cabe ao gestor adquirir competência para trabalhar os conflitos e desencontros buscando novas alternativas que corresponda aos interesses da comunidade escolar e da secretaria de educação, já que segundo a administração da educação no Brasil, não se separa dos princípios administrativos empresariais por ser uma sociedade capitalista, na qual os interesses do capital estão geralmente presentes nas metas e nos objetivos das organizações que devem se adaptar ao modelo proposto por esse tipo de sociedade (HORA, 2006).

Na tentativa de se adequar a este modelo, o gestor deverá estimular o trabalho coletivo entre os vários especialistas (coordenador, professor, secretário etc.) que atuam na escola e os pais, alunos e comunidade levando em consideração a expectativa que estes têm com relação à organização. Entretanto, os gestores não recebem formação para gerenciar pessoas, o que dificulta esse processo como podemos observar nos relatos a seguir:

Eu acredito que foram as questões, basicamente, as dificuldades de... é.... de gerencia de pessoas. Gerir pessoas é algo bem complicado. Você tem que pactuar

certos projetos, certas ideias é um pouco complicado, gerir pessoas de diferentes níveis culturais, propostas diferentes, pensamentos diferentes, né. Fazer com que eles acreditem, não é fato deles acreditarem, mas que eles possam ver a importância do projeto da escola, que a gente espera pra escola e trabalhar com tudo isso. Essa foi a maior dificuldade (Pedro).

É difícil trabalhar ne, o funcionário que chega atrasado, é o funcionário que quer sair cedo, é o funcionário que quer ir pagar suas contas e ir ao banco no seu horário de trabalho, é o professor que não quer cumprir a carga horária, que não quer planejar e que bota a culpa do não aprender só no aluno ne. Esse é o maior entrave ne. E aí assim, por ordem tá todo mundo num balaio só. Ehh não querem cumprir porque é funcionário público, funcionário do governo, aí depois vem pela hierarquia ne, o professor que vai pra sala de aula mal e porcamente sem um planejamento, sem domínio se quer da disciplina que ele vai ministrar ne, não estudou, não planejou e joga a culpa no aluno ne, que aluno não quer nada, ah aluno não quer, nunca quis, aluna nunca quis (Isabel).

É gente e trabalhar com gente é muito difícil, as vezes você pode agradar a uma parte e outra parte não. A escola é mais ou menos isso, você pode fazer um trabalho bom com os professores, mas os alunos podem não estar inseridos nesse bom ou os pais não acharem que é bom, ate pra você chegar num denominador comum pra dizer assim a escola é boa pra todo mundo, no sentido do seu trabalho pedagógico, da sua filosofia de trabalho é difícil. [...] como te falei trabalhar com gente é muito difícil, o filho é uma cabeça, o pai é uma cabeça, o professor outra, funcionários outras e tu tem que ser todas ao mesmo tempo para poder agradar [...] (Filipe)

A dificuldade é propriamente do gerenciamento de pessoas, eu acredito que hoje essa seria a nossa maior dificuldade [...] ai é como eu te falei, tú trabalha com pessoas e as pessoas pensam diferente e tem uma hora ou outra que você acaba tendo um conflito, não tem jeito [...] eu já trabalhei antes de ser funcionaria pública, eu já trabalhei na área privada e quando você trabalha na área privada é um sistema e quando você trabalha em órgãos públicos é diferente apesar de todo órgão público ter um gestor, um administrador, mas as pessoas acham que elas podem trabalhar da maneira que elas querem, do jeito que elas querem e daí você chegar e colocar as normas e as regras e o convencimento de que todo mundo precisa desenvolver o seu papel pra que as coisas funcionem isso dá muito trabalho, parece uma coisa boba ne? [...] todo mundo tem que ta nos seus devidos lugares para que as coisas funcionem e aí você lidar como se diz, trabalhar em um órgão publico é muito mais complicado [...] (Madalena).

[...] Agora as coisas dependem muito também da política da secretaria estadual de educação, porque muitas coisas que a gente adota na escola não é coisa que eu acho que dê certo, mas é uma coisa que tem que dá certo porque vem de lá, aí a gente tem, por exemplo, que ter habilidade pra poder pegar aquilo lá e adequar a tua realidade (Filipe).

No campo educacional, o gerencialismo influencia principalmente o trabalho do gestor escolar o qual é impelido a assumir não só a função de receber e administrar os recursos financeiros, mas, sobretudo de gerenciar conflitos e ser proativo em todos os segmentos da escola (SHIROMA; CAMPOS, 2006). Sendo que a função principal é a busca de eficiência, produtividade e reconhecimento da escola, traço marcante do modelo gerencialista. Podemos observar essa realidade através dos relatos a seguir:

[...] eu acredito que é um relacionamento bom, é um relacionamento que a gente busca um respeito mutuo entre todos nós e deixar bem claro de que o que se faz é em prol de um único, que a escola seja uma escola reconhecida, uma escola de qualidade [...] (Pedro).

Quem esta a frente da gestão tem que esta se aperfeiçoando, ou na internet, atualmente estou fazendo um curso de francês e um curso de gestão. Não podemos pois, a coisa é muito dinâmica. Hoje você esta aqui no computador e de repente chega um programa novo para você mexer e você tem que se virar para se adaptar. Uma escola também é uma empresa. Temos um programa de horário que o estado comprou em 97 escolas ou 77 escolas se não me engano. Somente em 16 escolas usaram esse programa, o secretario chamou e ficou chateado pois ninguém estava utilizando e a secretaria paga por cada um. Antes para fazer a horário dos professores era feito tipo um tabuleiro, feito manualmente, há 3 anos a secretaria comprou esse programa de computador para facilitar. É inadmissível um gestor não saber utilizar o programa (Maria).

Os recursos vêm decorrentes do MEC e outra parte pelo governo do estado que é o órgão mantenedor né. Que na verdade, nos últimos anos não tem mantido, como vem esse recurso, você ganha x valor para manutenção e eles não querem mais dar manutenção. Aí a comunidade acaba colocando a culpa em cima do gestor [...] E, depois você tem os problemas pedagógicos né, que você tem também junto com seu coordenador gerenciar esses problemas, você também tem os problemas particulares dos alunos né, que as famílias trazem e ela vai gerar conflitos dentro da escola, problemas que os alunos hoje criam nas redes sociais e trazem para que você resolva porque está se sentindo ofendido né, a falta de respeito dos pais para os gestores né, que eles te desautorizam na frente dos filhos não te ver como você era visto como antigamente com respeito, não, qualquer coisa é na base do processo né. Que você ta aqui para servir, pra ser acusado e tudo isso vai gerando esse estresse nos gestores, sobretudo no diretor da escola (Isabel).

Hoje uma escola como a nossa desse tamanho com esse perfil geográfico que ela tem com dois pavilhões é difícil porque as vezes o coordenador ta lá no pavilhão 1 e o problema está acontecendo no 2 e esse negócio de resolver o problema não seria bem do coordenador seria do inspetor, mas baixou um normativo com sessenta xis alunos pra quase quatro centos alunos por inspetor, se aqui na escola tiver duzentos alunos você precisa de dois inspetores porque você não consegue estar em todos os lugares ao mesmo tempo, hoje tenho um com contratado e outro com meio que o chamada ... que tem hora que a gente não fica com ninguém aonde os coordenadores tem que da apoio aos professores e acaba ficando sem ninguém, as vezes eu como diretor acabo fazendo o trabalho de coordenar e inspetor ,a gente acaba sendo multi, e tem tanta coisa pra fazer e acaba não fazendo nada [...]Tu sai um minuto o pai vem aqui e tu não tá e diz que esse diretor nunca vem na escola, mas você viu o problema que foi pra você me encontrar, a secretaria me chama eu tenho que ir, eu tenho reunião na secretaria eu tenho que ir, ah tenho reunião no conselho estadual eu tenho que ir, se tem uma reunião no batalhão eu tenho que ir, e se eu não for eles vão dizer esse diretor nunca vem, ai eu nunca venho pra escola, nunca vou pras reuniões ,tá entendendo. Então, você não consegue ... o que os caras querem do diretor? Eles precisam definir na secretaria, ah eu quero um diretor didático que possam trabalhar com os professor e tudo mais, mas hoje eu tenho que fazer a pesquisa de preço pra escola comprar papel porque ninguém quer pegar seu carro ou sua moto e gastar gasolina pra comprar nada pra escola (Filipe).

Com os alunos você tem que procurar entender e falar a linguagem deles, você não pode chegar querendo com autoritarismo com o aluno, agredindo, você tem que chegar e falar que ele entenda que você ta querendo o melhor pra ele, porque antigamente não, você chegava, gritava, falava dando ordem agora não, você tem que ir pelo convencimento, fazer ele entender o papel dele dentro da escola e assim é com todo mundo, com os professores com os funcionários tentar trabalhar da melhor forma possível para que não tenha problema e mesmo assim a gente ainda tem (Madalena).

A gestão passa desta forma a visar o aumento da eficiência e da eficácia das escolas expressos em indicadores de desempenho ou em resultados, que perpassa basicamente na mudança da cultura organizacional (ALMEIDA, STELZENBERGER; GONÇALVES, 2012). Tal mudança também ocorre pela exigência em se adequar as novas tecnologias, porém nem os gestores e muito menos os professores recebem formação para isso. Essa questão fica evidente nos seguintes relatos:

E por conta da cobrança, por conta muito hoje do estado querer resultado e a escola também porque a gente tá sendo avaliado, são poucos professores, mas nós temos professores mal formados, professores que saem de dentro de uma universidade e não sabe da aula, não sabem como agir num momento de dificuldade numa sala de aula, de aluno que resolve discutir com ele, você tem aluno que bate em professor, professor que bate em aluno, onde é que nós estamos vivendo? [...] a próxima eleição para gestor pouquíssima escola vai ter candidatos, porque não compensa do ponto de vista financeiro e a responsabilidade é como se fosse a de um governador. É como se eles te entregassem uma cidade e você vai ter que gerir essa cidade independente do que você vai pegar lá [...] Ai hoje ninguém quer ser diretor de escola, porque você assume a responsabilidade de governador ai você ganha como um gari, eu não tenho nada com o gari, mas nós estamos bem acima (Filipe).

A gente tem um sistema que ele avalia os alunos, que é uma avaliação estadual que é o SEAP que é pelo estado em dois em dois anos, que avalia as series finais das escolas, é uma avaliação nacional, é uma avaliação dos quintos anos, nono e terceiros anos, para avaliar o final de cada ciclo. Ai a gente sabe como ta pra planejar, nesses indices existem alguns descritores que mostram o que aluno deve ter naquela série, para obter uma nota adequada. Se o aluno resolver uma questão correta ele está capacitado para estar naquela série, se ele não responder ele vai ficar com um déficit naquela área, esses indices estavam muito a baixo aqui na escola. Utilizamos esses dados para fazer o planejamento para o ano seguinte (Maria).

A maioria dos professores que se formam não sabem usar um laboratório, não sabem usar e o laboratório de informática nos temos os computadores da positivo, temos trinta e quatro em cada laboratório e nunca funcionou a internet, e estão lá estragando e não é por falta de pedido pra vim resolver, muitas coisas as pessoas falam mas elas não acontecem, tipo a rede da florestania tá fora, conversa isso nunca funcionou [...] as coisas precisam mudar muito, elas precisam chegar na escola que verdade temos que trabalhar, se é usar vamos usar se é não usar vamos não usar, a própria secretaria fez recurso voltada para dar um tablet para o professor e para o aluno do terceiro ano, queria que você fizesse uma pesquisa aonde isso ta funcionando, isso não tá funcionando em nenhum lugar. Um mês depois os tablets dos professores estavam todos com problema, isso foi muito caro pro governo e a três anos atrás entregaram os tablets para os alunos e muitos deles deixaram nas bocas de fumo e trocaram por maconha e os programas que estavam nos tablets dos alunos não tinham nada haver com os conteúdos que os professores iam trabalhar (Filipe).

[...] o que a gente tem feito tem surtido um certo efeito, também nos resultados das avaliações externas que acontecem que é a prova do CEAP que acontece todo o ano, e os resultados tem mostrado que a cada ano nós temos aumentado nós crescemos um pouco, tem aumentado os indices, não é o ideal, não é o que nós esperamos, mas já é visível uma melhora. Tá longe do ideal? Claro, queremos bem mais, mas muito já tem sido feito [...] (Pedro).

Com base no que foi exposto, considera-se que a proposta de uma gestão democrática e participativa está relacionada ao modelo societal no qual, segundo Paula (2005), o cerne da

mobilização está na inserção da participação popular e a abordagem de gestão é social e enfatiza a elaboração de experiências focalizadas nas demandas do público-alvo, incluindo questões culturais e participativas. Porém, o que se percebe é um aprofundamento das práticas gerencialistas presentes em todas as atividades prescritas aos gestores.

Neste sentido, acredita-se que a proposta de uma gestão democrática e participativa é uma continuidade das práticas gerencialistas as quais estão baseadas na cultura do empreendedorismo, que é um reflexo do capitalismo flexível e se consolidou nas últimas décadas por meio da criação de um código de valores e condutas que orienta a organização das atividades de forma a garantir controle, eficiência e competitividade. Percebeu-se através das entrevistas que esse modelo é participativo no nível do discurso, no entanto centralizador no que diz respeito ao processo decisório, cabendo ao gestor tomar as decisões e se responsabilizar por elas como ficou claro nos relatos dos gestores acima (PAULA, 2005).

5.2 SOBRECARGA DE TRABALHO

Segundo Dejours (2012) a relação do homem com a organização do trabalho é a origem da carga psíquica do trabalho e apresenta muitos efeitos concretos e reais. O autor refere ainda que o trabalho torna-se perigoso para o aparelho psíquico quando ele se opõe a sua livre atividade e a diminuição da carga psíquica, tornando-se fonte de tensão e desprazer. Sobre esse desprazer, Filipe e Madalena descrevem:

A maioria das vezes que é pra mim tá na escola, por exemplo resolvendo coisas de escola, eu tô na delegacia resolvendo coisas de drogas, eu tô no conselho tutelar resolvendo problema de família que isso não tem nada a ver comigo né? E esse tipo de soma de problemas que não é só da escola isso vai te desgastando, vai te deixando cansado e vai te deixando digamos assim... eee com falta de apetite pra que tu venha trabalhar na escola (Filipe).

[...] você tem que cuidar desde o abrir da escola ao fechar, desde estar com a chave de um problema da água que falta do problema da merenda, de todos os problemas é tudo com você. E quando eu trabalhava na gestão na parte da coordenação de ensino eu ficava responsável pelo ensino, pelos alunos, pelos professores, eu ficava só com uma parte dos problemas da escola e na gestão não você fica com todo, você acaba, você tem que distribuir as funções, mas você que tá a frente de todo o trabalho [...] (Madalena).

Pedro também fala desse desprazer ao ser perguntado como é ser gestor na educação, ele disse:

É uma tarefa que acredito muito árdua, muito difícil em todos os sentidos, no sentido financeiro, no sentido estruturais, no sentido seja ela, como vou dizer física mesmo, de espaço físico e de recurso [...] uma luta constante. Todos os dias nós temos que estar lutando e buscando manter um padrão de qualidade pros nossos alunos, apesar de todas as dificuldades que nós passamos [...] (Pedro).

A fala de Filipe aponta a dificuldade em cumprir o trabalho prescrito de gestor frente a tantas demandas do cotidiano escolar, essa função exige que o profissional assuma um papel de multifuncionalidade dentro da escola. Segundo Batista e Codo (2006) assumir este papel gera um desgaste, podendo levar aos primeiros sintomas de *mal estar*.

Pode-se observar no relato dos gestores que a dificuldade em desempenhar o trabalho prescrito é comum em suas práticas. A esse respeito, Simão, Pedro e Madalena, quando perguntados sobre suas cargas horária de trabalho disseram:

Na verdade deveria ser a carga horária normal de 8 horas diárias que seria 40 horas semanais, só que pela escola ter 3 turnos é impossível haver esse cumprimento da carga horária dentro do que a lei determina, infelizmente. Infelizmente é isso, então o que acontece é que o gestor trabalha muito mais do que as 8 h diárias e as 40 semanais. Infelizmente o gestor não tá trabalhando dentro do que deveria trabalhar, ele tem que estar na escola 24 h. Até nos finais de semana você está em casa, há um problema no caso da segurança, uma porta que não ficou aberta, eles ligam e se tem que vir da minha casa sábado, domingo a qualquer hora, infelizmente essa é uma dura realidade. Nós não temos como cumprir o que a lei determina, vai extrapolando sempre. (Simão)

Passa de 40 horas semanais, 50 horas semanais no mínimo. A escola funciona os 3 turnos e nos finais de semana tem algumas atividades na escola (Pedro).

[...] eu trabalho o horário que a escola funciona, então sempre ultrapassa né? Acaba sendo um pouco mais porque de manhã é das 7 as 11:25 e a tarde das 13 as 17:25. Então a gente nunca fica até o horário, sempre passa um pouco mais porque não gestão não tem como, sempre tem que organizar algumas coisas (Madalena).

Pedro reitera a questão da dificuldade em cumprir com o que está prescrito como função do gestor em seu relato:

[...] são muitas atribuições que poderia ter uma, vamos dizer assim, uma divisão melhor, porque assim, todas as atribuições de modo geral é voltada pro o gestor, como eu falei antes, toda parte seja ela administrativa, seja ela pedagógica [...] O gestor ele tem que ter toda essa preocupação, além de toda a preocupação pedagógica do funcionamento, da qualidade de ensino e também tem toda essa preocupação administrativa [...] (Pedro).

Fica evidente no relato acima, além da sobrecarga de trabalho, a lacuna existente entre o trabalho prescrito e o trabalho real, bem como o sofrimento vivenciado pelo gestor ao lidar com as situações reais de seu trabalho. Entende-se por trabalho prescrito o conjunto de determinações impostas aos trabalhadores para a execução de suas atividades de trabalho e o trabalho real é a maneira desenvolvida pelo trabalhador para lidar com as situações reais de trabalho (COSTA, 2013). Nesta lacuna, encontram-se as contradições, conflitos e incoerências do trabalho, aspectos que se evidenciaram na fala dos gestores como se pode observar no relato de Isabel.

Aí assim tem hora que eu to fazendo o papel do coordenador, tem hora que ele tá fazendo meu papel, aí depois a gente não. Tem hora que eu tomo conta do, você

precisa montar uma equipe pra dá conta, pra dá conta você precisa montar uma boa equipe. E tem aqui PDE interativo, eu faço quase tudo ne, aí quando chega a parte da coordenadora administrativa eu já joga pra ela.(Isabel)

De acordo com a Lei n. 1.513, de 11 de novembro de 2003, que dispõe sobre a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Estado do Acre, no artigo 34 descreve que o gestor deverá cumprir 2 turnos na escola, mas o que se percebe é que eles permanecem na escola muito mais que isso. Sobre isso, Isabel, descreve:

Agora, eh, tem 2 anos só que tá com 2 turnos, mas era os 3 turnos. Primeira gestão todinha e mais 1 ano da segunda, funcionava os 3 turnos. Aí foi aí que eu perdi essa coisa de ir pra academia, aí depois eu volto e fico naquela, vou num vou, aí engordei bastante, engordei muito. Que também aí você começa a se desrespeitar, aí fala da disciplina do outro, mas aí você não tem a disciplina, então é assim aí você passa a não ter o horário correto [...] (Isabel)

Ainda sobre a questão da carga horária, André refere:

É oito horas, de manhã e tarde, tarde e noite, na verdade tem uma tabela, mas nem cumprimos, pois muitas vezes estou em casa e tenho que voltar a escola devido as demandas e necessidades (André).

Fica clara a impossibilidade de efetivar o que está prescrito, de acordo com o quadro 1 que está apresentado no capítulo 2, percebemos que a jornada de trabalho dos gestores excede as 40 horas semanais, pois os mesmos acabam permanecendo na escola mais tempo, para tentar resolver as várias demandas que vão surgindo no dia a dia e, às vezes, precisam ir até a escola fora de seu horário de trabalho como nos finais de semana como mencionou Simão e André.

Sobre isso, Costa (2013) cita que raramente o trabalho prescrito consegue dar conta das situações reais de trabalho em função da sua variabilidade e complexidade, assim o trabalho real manifesta-se. Frente a esta realidade, o trabalhador vai desenvolvendo o seu jeito de lidar com as situações reais de trabalho que consiste nas estratégias de mediação individuais e/ou coletivas.

Refletindo sobre as atribuições que constam na lei n.1.513, os gestores foram questionados se é possível cumprir as tarefas que são elencadas. Com relação a isso, Maria refere:

É demanda porque o MEC exige muitos programas que devemos atender, exige que devemos colocar dentro da escola. Quando a secretaria nos pede prestação de contas, a gente atende, a capacitação de professores, a gente atende [...] Muitas vezes não conseguimos abarcar tudo pois a escola tem um calendário com seus projetos próprios e acabam entrando outros projetos de fora e a gente não consegue auxiliar e acaba perdendo alguma coisa e essas demandas são difíceis de atender, trabalhamos com a comunidade a gente tenta fazer o jogo de cintura (Maria).

Ainda sobre a exigência de se cumprir o que a lei determina, Simão relata:

Não. Tem momentos que fica meio complicado o cumprimento dela porque nessa lei, na lei 1513. A lei parece que pensa o gestor como uma pessoa independente das relações da escola. É tanto que no seu primeiro ponto (neste momento o entrevistado folheia a lei) ele trata de uma forma muito generalizada e muito genérica a função do gestor, ele coloca aqui no art 35 que são atribuições do gestor responder juridicamente prioridades de ensino junto as instâncias da secretaria de educação, ora pelo que tá aqui, bastava eu cumprir religiosamente o que a secretaria manda fazer que estaria cumprindo a lei, mas e a relação do dia a dia na escola? Sabe, todos os aspectos da escola a gente precisa estar presente, então eu acho que a lei tem um cunho administrativo, se eu responder juridicamente, muito bem. Juridicamente é o que? E o restante das coisas? Por isso que aí nesse ponto eu procuro conhecer muitos gestores e nenhum gestor tem liberdade profissional para trabalhar porque ele fica preso nas inúmeras ações que uma escola exige dele. (Simão)

O relato acima denuncia além da sobrecarga de trabalho exigida a estes profissionais, as contradições no papel de gestor e o aprisionamento que estes vivenciam frente à burocratização da gestão que precariza as condições de trabalho. Sobre isto, Hora (2006) refere que os diretores de escolas públicas muitas vezes se tornam subservientes aos dirigentes dos órgãos centrais e se indispõem com os seus dirigidos, deixando de lado sua principal tarefa que é a de realizar por meio da administração, uma liderança política, cultural e pedagógica, a fim de promover o atendimento das necessidades educacionais de sua clientela.

5.3 ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO DO SOFRIMENTO E PRAZER NO TRABALHO.

Segundo Moraes (2013) as estratégias de enfrentamento ao sofrimento são específicas para cada coletivo de trabalho e são constituídas para transformar a situação que agrava o sofrimento daquele coletivo, procurando alternativas para subverter o sofrimento em prazer. No que se refere aos gestores da rede pública de ensino do Acre, constatou-se pela análise das entrevistas uma organização de trabalho marcada pelo excesso de atividades gerando sobrecarga e sofrimento ao gestor. Tal realidade se comprova nas falas a seguir:

É desgastante, fisicamente é desgastante. Por que é desgastante? Porque você tem que abandonar a família eu, por exemplo, estou a 6 anos, sem saber o que é almoçar de segunda a sexta na minha casa. São 6 anos que eu não consigo no horário de meio dia tomar banho na minha casa porque o meu descanso eu passo aqui em cima (aponta para uma poltrona que tem em sua sala) meio dia aqui [...] É olha, pelo trabalho ser tão rígido ele se torna de certa forma desgastante, isso aí não dá pra dizer que não é desgastante e ele é desgastante porque nós também temos problemas pessoais, muitas pessoas acham que o diretor não tem problemas pessoais tá entendendo? É ilusão, nós temos família, nós temos filhos sabe, nós temos negócios e termina, se a gente não tiver uma boa estrutura por trás disso tudo, a gente termina se sentindo muito só é desgastante, então talvez seja por isso que muitos gestores tem tido problemas de saúde sabe? [...] (Simão).

Eu tenho problema de pressão alta, tomo remédio de manhã e no final da tarde. Claro que durante o dia existe uma pressão grande da escola, minha pressão aumenta, devido alguns contra tempos, por conta de pais de alunos e com funcionários, e muitas vezes esses problemas do dia a dia acabo me envolvendo, na hora de dormir, me preocupo com as decisões que tenho que tomar no outro dia. Muitas vezes fico frustrada por não ter atingindo determinada meta (Maria).

Quando eu entrei na gestão eu tava bem mais magra ne, tava até legal, com um corpo legal pro padrão que eu já venho ne, aí eu fazia academia tinha uma alimentação equilibrada e uma vida digamos saudável ne, e aí depois que cê entra, aí você, parei a academia porque eu não tinha como, e pra que você caminhe com a escola no nível que nos caminhamos o gestor precisa estar presente na escola ne, hoje eu já me dou o direito assim de chegar mais tarde, mas também eu saio mais tarde (Isabel).

[...] e a maioria das vezes que é pra mim tá na escola, por exemplo resolvendo coisas de escola, eu tô na delegacia resolvendo coisas de drogas, eu tô no conselho tutelar resolvendo problema de família que isso não tem nada haver comigo ne? E esse tipo de soma de problemas que não é só da escola isso vai te desgastando, vai te deixando cansado e vai te deixando digamos assim... eee com falta de apetite pra que tu venha trabalhar na escola, pra cuidar de escola, pra cuidar de educação porque tu não tem que cuidar de droga, tu não tem que cuidar de assédio sexual, tu não tem que cuidar de pai que estupra menino, de mãe que apanha do marido, do filho que briga com o pai, essas coisas são diárias na nossa escola [...] Então tudo isso faz com que haja esse cansaço mental, faz com que você comece a perceber que não é bem isso que você quer e de repente você começa a perceber assim, sabe o que é que é bom pra escola? Polícia [...] (Filipe).

Além de uma organização de trabalho que gera sobrecarga, percebeu-se nas entrevistas uma dificuldade em cumprir as prescrições por eventualidades que transpassam o real do trabalho como, por exemplo, carência na estrutura das escolas, famílias pouco participativas, relações conflituosas entre professores e alunos, demandas que vêm da secretaria de educação, ainda, descrevem envolverem-se com problemas familiares, como situações de estupro, violência familiar, brigas e uso de drogas. Ao enfrentar tais situações descrevem sentirem-se sós, frustrados, desgastados e cansados mentalmente, essa sensação agrava o sofrimento dos gestores chegando, algumas vezes, a desencadear problemas de saúde como podemos observar nos seguintes trechos:

[...] chega tem uma demanda de alunos que tavam com problema que o professor manda aí tu tem que conversar ou que esta fora da sala de aula, então assim, as vezes tu se programa pra fazer um trabalho tu chega na escola, ou tem pessoas pra você atender, tem pais de aluno, então você se programa pra fazer um trabalho e não consegue e acaba fazendo outro. Aí você vai adequando [...] Porque assim, você acaba adquirindo doenças. Você adquire uma serie de coisas que você não tinha antes porque teu estresse fica muito maior, teu compromisso, tua responsabilidade e consequentemente fosse adquire tu adquire estresse. Porque você tem que lidar com funcionários, professores, pais, alunos, com toda comunidade escolar (Madalena).

Nós temos a falta da família dentro da escola, essa também se faz hoje, uma das grandes dificuldades pelo fato infelizmente dos pais trabalharem o dia inteiro e toda a responsabilidade acaba sendo passada pra escola, ou seja, praticamente hoje a escola tem uma função de não mais apenas de trabalhar a parte acadêmica do aluno, mas até aquela educação básica que deve vir da família a escola acaba

tendo que trabalhar princípios básicos, como um bom dia, um boa tarde, da licença, por favor. Regras mínimas de educação que acaba tendo que a escola tendo que arcar, ou seja, a família tem se tornado hoje muito ausente dentro da escola e isso sobrecarrega o trabalho da escola de modo geral, o trabalho dos professores de um modo geral também em relação a isso (Pedro).

[...] a gente trabalha sempre no impensado, com pouco recurso muito problemas e aí isso vai acarretando o stress né? Você tem problemas de todos os lados. Você tem problema do espaço físico que não é adequado, do espaço físico que quebrou e que você não tem recurso pra concertar e que precisa ser concertado [...] você ganha x valor para manutenção e eles não querem mais dar manutenção. Aí a comunidade acaba colocando a culpa em cima do gestor (Isabel).

[...] Já adoeci. Eu tive afastado esse ano e o ano passado, primeiro assim tu tá na escola tu tá tão focado fazendo que quase a gente não toma água, eu tive problema de cálculo renal, tive que fazer cirurgia que tava com pedra nos rins nunca tive esse problema, infelizmente to com uma doença que eu não queria falar, mas vou escrever pra você que talvez seja ... tá entendendo... Segundo o médico é o estresse, é noite mal dormida, má alimentação. Tu sai um minuto o pai vem aqui e tu não tá e diz que esse diretor nunca vem na escola, mas você viu o problema que foi pra você me encontrar, a secretaria me chama eu tenho que ir, eu tenho reunião na secretaria eu tenho que ir, ah tenho reunião no conselho estadual eu tenho que ir, se tem uma reunião no batalhão eu tenho que ir, e se eu não for eles vão dizer esse diretor nunca vem, aí eu nunca venho pra escola, nunca vou pras reuniões ,tá entendendo? Então você não consegue... o que os caras querem do diretor? [...] (Filipe).

Uma outra questão presente no discurso dos gestores e que pode estar relacionada ao sofrimento destes profissionais é a falta de reconhecimento¹⁷ por parte da secretaria de educação com relação ao trabalho que eles executam, tal reconhecimento quando ocorre é procedente na relação com o alunos e com os pais destes. Uma das perguntas da entrevista semi-estruturada abordava esta questão e os mesmos forneceram as seguintes respostas:

Uma vez estava com uma amiga e ela reclamava que a secretaria não reconhecia. Mas pra mim o melhor reconhecimento é quando os pais vem aqui e agradecem pelos seus filhos quando eles entram na faculdade (Maria).

A maior parte desse reconhecimento se dá pela parte dos alunos e dos pais, tem pais que estão ausentes, nem sempre presentes na escola, mas observam, eles mesmos dizem aos professores, que essa escola é outra, essa escola mudou (André).

Eu nunca pensei nisso (risos), nessa questão do reconhecimento, mas eu vejo que todo mundo vê o tanto que todos nós trabalhamos dentro de uma escola (Madalena).

Na verdade assim, o reconhecimento eu nem sei te falar como ocorre esse reconhecimento. Mas é assim a gente ouve, mas talvez não seja um relato fiel da coisa, umas pessoas gostam, outras criticam. Mas acho que isso faz parte dentro do processo porque é difícil você conseguir agradar cem por cento [...] Acredito que sim, que meu trabalho é valorizado. Exatamente pela procura de pais em querer trazer os alunos pra estudar nessa escola [...] (Pedro).

¹⁷ Forma de retribuição simbólica advinda da contribuição dada pelo sujeito, pelo engajamento de sua subjetividade e inteligência no trabalho (LIMA, 2013).

É importante frisar que o reconhecimento está relacionado ao coletivo de trabalho, uma vez que envolve o julgamento do outro, dos pares. “Testemunhar a experiência do trabalhador, tornar visíveis as descobertas de sua inteligência e seu saber-fazer é o meio de se obter o reconhecimento dos outros” (LIMA, 2013, p. 352).

A construção do coletivo de trabalho remete à reafirmação da própria identidade do trabalhador o qual utiliza as capacidades de sentir, pensar e inventar para realizar e enfrentar as restrições do trabalho prescrito e fazer a experiência do real. Ferreira (2010) alude que a utilização dessas capacidades inspiradas pela dinâmica contribuição – retribuição decorrente do reconhecimento é imprescindível para ressignificar o sofrimento no trabalho e transformá-lo em prazer. Percebe-se na fala de Isabel que o seu grupo de trabalho mobilizou estratégias de enfrentamento para administrar elevados índices de estresse frente aos problemas da escola, Isabel descreve:

Agora a gente resolveu todo mundo almoçar aqui na escola quem fica nos 3 turnos eu, o coordenador, a coordenadora administrativa, a secretária. Porque todo mundo estava doente com colesterol alto, índice de estresse lá em cima né, e aí vamos fazer aqui nosso almoço que tem a cantinazinha aí a gente resolveu fazer, aí é arroz integral, saladinha, um bifinho sem óleo NE? e aí a gente almoça. Aí tirou pra gente um espaço de 1 h pra que a gente almoce e que a gente converse. Só que a gente finda conversando problemas da escola (Isabel).

Os gestores constroem no coletivo uma regulação do trabalho naquilo que excede o limite tolerado pelo sofrimento, resistem ao real buscando alternativas, transgressoras, pois buscam transgredir as prescrições, embora estas sejam acompanhadas por sentimento de impotência e frustração. Maria descreve abaixo o recurso que acabam utilizando para garantir condições necessárias para o cumprimento do calendário de atividades da própria escola, visto que as secretarias “enviam pedidos extras” (Maria).

É demanda porque o MEC exige muitos programas que devemos atender, exige que devemos colocar dentro da escola. Quando a secretária nos pede prestação de contas, a gente atende, a capacitação de professores, a gente atende. O que eu acho mais difícil de fazer é que como existe várias secretarias e a maioria das secretarias acaba buscando a escola e a gente acaba não atendendo alguns pedidos extras da secretária de educação [...] Muitas vezes não conseguimos abarcar tudo, pois a escola tem um calendário com seu projetos próprios e acabam entrando outros projetos de fora e a gente não consegue auxiliar e acaba perdendo alguma coisa e essas demandas são difíceis de atender, trabalhamos com a comunidade a gente tenta fazer o jogo de cintura. É um trabalho normal e tentamos atender tudo, tem pais todos dias reclamando, outros agradecendo é normal pois nossa escola é muito grande [...](Maria).

Filipe, Isabel e Simão também apontam as transgressões que utilizam para cumprir com as prescrições impostas pela secretaria de educação:

Agora as coisas dependem muito também da política da secretaria estadual de educação, porque muitas coisas que a gente adota na escola não é coisa que eu

acho que dê certo, mas é uma coisa que tem que dá certo porque vem de lá, aí a gente tem, por exemplo, que ter habilidade pra poder pegar aquilo lá e adequar a tua realidade [...] Na verdade é o que eu tô te falando, a gente tem que dá uma moldada no que vem de lá pra que a gente possa adequar e muitas vezes são coisas assim muito incoerentes [...](Filipe).

[...] e tem aqui o PDE interativo que é um plano de ação que você faz todo ano a partir dos dados no ano anterior. Eu faço quase todo ne, aí quando chega a parte da coordenadora administrativa eu já jogo pra ela. Aí você vai aqui (aponta para o computador) que agora ele tá na plataforma do MEC, você faz online o tempo todo né. Então quem faz a principio e começa a fazer o plano sou eu e a secretaria porque nós vamos trabalhar com dados estatísticos da escola, quando nós fechamos os dados estatísticos da escola eu passo pro coordenador de ensino fazer o plano de ação dele baseado em cima dos dados estatísticos ne. E aí ele vai planejar com os professores e quando esse planejamento é coletivo eu faço parte do planejamento ne [...]Dá, mas é aquilo que eu tô te dizendo, a rotina é estressante pra você dá conta (Isabel).

[...] ora pelo que tá aqui, bastava eu cumprir religiosamente o que a secretaria manda fazer que estaria cumprindo a lei, mas e a relação do dia a dia na escola? Sabe, todos os aspectos da escola a gente precisa estar presente, então eu acho que a lei tem um cunho administrativo, se eu responder juridicamente, muito bem. Juridicamente é o que? E o restante das coisas? Por isso que aí nesse ponto eu procuro conhecer muitos gestores e nenhum gestor tem liberdade profissional para trabalhar porque ele fica preso nas inúmeras ações que uma escola exige dele [...] (Simão).

A principal estratégia de enfrentamento que os gestores utilizam para ressignificar o sofrimento no trabalho apoia-se em: buscar cooperação da coordenação pedagógica, de ensino e administrativa da escola.

Graças a Deus que tenho um coordenador que muito me ajuda [...] Minha relação com a coordenação eu acho bastante positiva [...] Então minha relação com a coordenação eu tenho uma forma de trabalho que eu deixo eles muito à vontade, então essa relação pra mim é harmoniosa [...](André).

Olha, na grande verdade isso é o nosso grande trunfo, para mim é um grande trunfo essa boa relação, pra mim o que garante essa sobrevivência é essa relação [...] A coordenadora de ensino é o meu braço direito, meu braço esquerdo, minha perna direita e minha perna esquerda [...] A professora C. que também está na escola o mesmo tempo que estou há 10 anos é uma coordenadora pedagógica de uma competência. Então é um pessoal que eu posso contar. A D. cuida do planejamento, todos os dias ela tem uma escala dos professores que estão planejando [...] Pra mim isso é possível por isso, porque eu tenho uma equipe [...](Simão).

Consigo dar conta porque temos um corpo né. Temos os coordenadores por turno, inspetores e assim vai (Filipe).

Tem o coordenador administrativo e a coordenadora de ensino. A coordenadora de ensino tá ligada ao ensino, ao planejamento com os professores, só que, por exemplo, hoje à noite a gente vai ter planejamento, mas só que temos que estar todos juntos, sentamos antes, fizemos a pauta, vimos o que iríamos trabalhar com os professores, organizamos tudo. Então todos, ela esta eu também estou, pois sou a diretora tenho que esta lá. O coordenador administrativo ele faz a parte da prestação de contas, então a maior parte ele faz tudo junto, mas tem uma hora que eu tenho que sentar com ele ver as coisas que tem que comprar, o que não tem, ver o recurso que chegou, como que vai, distribuir, como vai que fazer, eles trabalham,

fazem a parte deles, mas tem um momento que a gente senta pra ver o todo (Madalena).

O coletivo representa um espaço entre os trabalhadores para o debate da superação das contradições que surgem no real do trabalho, mas isso só se torna efetivo quando todos demonstram o desejo, o anseio, a vontade de cooperar coletivamente, passando assim, por uma mobilização (não prescrita), ou seja, é necessário o engajamento de todas as mobilizações criativas dos trabalhadores no espaço público de discussões das insuficiências e paradoxos do trabalho prescrito. Tal processo facilita a transformação do sofrimento em prazer por meio do resgate do sentido do trabalho, do sentimento de confiança e cooperação do coletivo de trabalho (MENDES; DUARTE, 2013, p. 259).

O gestor busca no coletivo meios de minimizar, contornar os problemas das inúmeras demandas da escola, somente assim é possível ressignificar o sofrimento, e o prazer é alcançado quando o seu trabalho é reconhecido, quando os alunos ingressam na faculdade e pelo bom desempenho e reconhecimento da escola nos resultados das avaliações superiores.

Olha, a gente tem sempre que muito se orgulhar daquilo que tem. Eu me orgulho do reconhecimento que tenho, dentro da minha comunidade escolar sabe? Dentro da secretaria de educação, junto dos outros gestores. Inclusive agora eu tenho recebido muita solidariedade dentro de um problema de saúde que eu estou enfrentando sabe? Não tem um dia que não tenha um gestor que não me passe uma mensagem sabe? Pela relação que a gente tem, pelo carinho que a gente sabe?(Simão).

[...] também nos resultados das avaliações externas que acontecem que é a prova do CEAP que acontece todo o ano, e os resultados tem mostrado que a cada ano nós temos aumentado nós crescemos um pouco, tem aumentado os indices, não é o ideal, não é o que nós esperamos, mas já é visível uma melhora. Tá longe do ideal? Claro, queremos bem mais, mas muito já tem sido feito [...]Então esse é alguns dos fatores que a gente meio que acredita que o trabalho ainda precisar ser, mas que ainda falta muito a ser feito, mas o que a gente tem feito tem surtido um certo efeito [...](Pedro).

[...] nós conseguimos colocar aluno de escola pública em medicina que logo que começou o Enem nenhum aluno do Acre era aprovado nem das escolas particulares. E o ano passado nós tivemos, assim sei lá competência, sorte, trabalho, alegria, que todo mundo se abraçou e chorou de ter colocado uma aluna nossa em medicina, ta entendendo? com custo zero de cursinho e etc, só com a escola, aí você diz é muito pouco, mas é uma vitória muito grande, porque é como estou te falando, até então as escola particulares não conseguem fazer isso , eles colocam um dois ou três alunos porque a maior parte das vagas do cursos de medicina tem no Acre são absorvidos por pessoas que vem de outro estado ta entendendo? [...] Então é isso, com toda a sinceridade é desgastante sim, agora a gente tem muitas alegrias tipo essa aluna que passou, os pais que vem agradecer, ano passado nós batemos um recorde aí, nós colocamos quase 80 alunos inclusive os alunos da noite [...](Filipe).

Neste ano de 2013, nós encaminhamos 78 alunos nossos para ingressar no curso superior saindo da escola Glória Perez, 78 alunos puxa, mas só isso? Nós tínhamos 6 turmas de terceiro ano 250 alunos, agora se você pegar que em 2008 nós encaminhamos 5 alunos, então hoje encaminha 78 alunos para ingressar no nível superior que foram alunos da universidade e muitos alunos já estão na escola como professor da escola, nós temos professor da escola que era aluno da escola, então

na verdade isso pra mim é um reconhecimento. As avaliações externas. Que nós temos que ficar muito atentas a elas que é o caso do CEAP, o caso do ENEM o ENEM agora é avaliação externa também. Então eu vejo como um grande reconhecimento sabe? A minha comunidade, eu digo assim a minha comunidade não é nem com um sentido de possessividade não, é no sentido de gostar, de gostar (Simão).

Com base no que foi exposto através das falas dos gestores, considera-se que o reconhecimento no trabalho, o prazer e a transformação do sofrimento por meio das estratégias de enfrentamento são indispensáveis para que eles possam desenvolver o seu *saber-fazer* de forma criativa enriquecendo sua identidade e conquistando a saúde no trabalho. Entretanto, o desafio consiste em identificar maneiras de modificar esse sofrimento frente a uma organização de trabalho repleta de restrições rígidas, onde estes profissionais não têm autonomia e ainda precisam cumprir metas e aumentar índices, traço característico do modelo gerencialista, o que gera sobrecarga e adoecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: LIÇÕES APRENDIDAS

Esta pesquisa preocupou-se em favorecer a exteriorização das vivências subjetivas de prazer e sofrimento no trabalho dos gestores das escolas públicas de Rio Branco e sua relação com aspectos da organização do processo de trabalho, através da fala destes profissionais uma vez que ela age, segundo Dejours (2012), como um meio de se fazer chegar à inteligibilidade aquilo que ainda não estaria no consciente, tornando possível o acesso ao sofrimento, ao prazer e a defesa.

Utilizou-se o referencial teórico da Psicodinâmica do Trabalho o qual se baseia na relação dinâmica entre o trabalho e a saúde, para refletir acerca das contradições do papel do gestor escolar frente ao modelo de gestão educacional vigente no sistema de ensino público do Estado do Acre e como os gestores se adaptam as mudanças deste modelo. Para isso, foi necessário descrever as atribuições prescritas dos gestores escolares de ensino médio da rede pública de Rio Branco e as implicações destas atividades na sobrecarga de trabalho. Buscou-se ainda analisar como os diretores vivenciam a precarização do seu trabalho e como esse processo interfere nas relações psicossociais e na saúde destes profissionais. Por fim, investigou-se as estratégias individual – coletivas de enfrentamento do sofrimento utilizadas na busca da saúde mental, contemplando a subjetividade no trabalho como resultante da interação entre o sujeito e as dimensões do contexto laboral.

A realização deste estudo possibilitou dar voz aos gestores e percebeu-se através dos seus relatos que as mudanças institucionais e organizacionais nas relações de produção e

trabalho na contemporaneidade afetaram a atividade real destes profissionais os quais passaram a vivenciar a desregulamentação e flexibilização dos seus direitos sociais ocasionando, entre outras coisas, a desestabilização e consequente precarização que passou a ser um atributo central do trabalho contemporâneo e das novas relações de trabalho, apresentando múltiplas faces e dimensões as quais afetam a vida dentro e fora do trabalho (FRANCO, DRUCK e SELIGMANN, 2010).

Conforme Souza (2013) a precarização é entendida como um processo de institucionalização da instabilidade no emprego e no trabalho. No que diz respeito aos gestores, percebeu-se por meio das entrevistas que este processo os leva a uma situação de dependência e fragilidade, pois estes são confrontados todos os dias com exigências cada vez maiores o que gera um sentimento de que nem sempre estão à altura de tais exigências e de que não conseguem dominar seu trabalho precisando desenvolver esforços para se adaptar, para cumprir os objetivos, para não se arriscar, nem fisicamente, nem moralmente, mesmo assim sentem-se isolados e desamparados.

Gasparini, Barreto e Assunção (2006) citam em sua pesquisa que as transformações técnicas e organizacionais do trabalho estão gerando consequências para a vida e saúde dos trabalhadores em geral, o que se observou na classe dos gestores foi que tais transformações levam a uma sobrecarga de trabalho, no sentido destes profissionais precisarem lidar com a complexidade de questões presentes na escola. Exige-se que eles sejam flexíveis e polivalentes na execução de suas atividades.

O modelo de gestão implantado nos últimos anos na educação do Brasil, não se separaram dos princípios administrativos empresariais por ser uma sociedade, cujo projeto societário vigente é baseado no processo capitalista, na qual os interesses do capital estão geralmente presentes nas metas e nos objetivos das organizações que devem se adaptar ao modelo proposto por esse tipo de sociedade.

Percebeu-se que a escola e o ensino têm sido historicamente ocupados e permanecem a sê-lo, por modelos de gestão e de execução do trabalho oriundos diretamente do contexto industrial e de outras organizações econômicas hegemônicas pautadas pelo modelo gerencialista, o qual mantém as atividades prescritas dos gestores atreladas às exigências de metas, eficiência e produtividade.

A gestão democrática é o modelo vigente na administração escolar do ensino público do Estado do Acre. Segundo o Art. 1º da Lei 1.513 de 11 de novembro de 2003, que dispõe sobre a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Estado do Acre, entende-se por gestão democrática o processo intencional e sistemático de chegar a uma decisão e fazê-la

funcionar, mobilizando meios e procedimentos para se atingir os objetivos da instituição escolar, envolvendo os aspectos pedagógicos, técnico-administrativos e gerências do processo escolar.

Este modelo consiste numa oportunidade de mudança de consciência e aquisição de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais nos quais interagem dirigentes, funcionários e usuários da escola, através de alianças, redes, parcerias, na procura de resoluções de problemas, ampliação de horizontes e acima de tudo auxiliar o aluno a adquirir níveis mais elevados de escolaridade e compreensão da vida, de si mesmo e da sociedade.

Entretanto, com a adesão de tal modelo na administração escolar do ensino público do Estado do Acre, surgiu a necessidade do gestor exercer uma função não só de educador, mas também de administrador de normas, prescrições, índices e responsabilidades com relação aos resultados educacionais da escola, ainda, o mesmo deve ter habilidades para mediar tensões no campo da família e nos relacionamentos dentro da escola.

Ficou evidente no relato dos gestores o despreparo para lidar com as questões administrativas da escola. Percebeu-se que eles precisam dispensar muito tempo às questões administrativas e não conseguem se dedicar ao processo pedagógico como deveriam ou gostariam, entretanto essa é uma de suas várias atribuições nas escolas. As atribuições dos gestores de ensino médio do estado do Acre foram elencadas no quadro 4, localizado no capítulo 4. Com base nisso, pode-se considerar que há múltiplas exigências na função de gestor, além de uma necessidade de aprendizado constante para lidar com as demandas que ocorrem na escola. Segundo Sato (2009) o gestor precisa se preocupar não só com as questões burocráticas, mas, principalmente, com a parte pedagógica. Ele é responsável pela garantia de condições adequadas para a aprendizagem dos alunos, assim é esperado dele que fique atento a tudo aquilo que possa atrapalhar o processo de ensino.

Através da pesquisa, ficou evidente que a função de gestor é imprescindível dentro da escola, porém as atividades prescritas a este profissional vão além daquilo que ele dá conta de fazer, levando-o a sobrecarga de trabalho o que conduz à vulnerabilidade física e psíquica e ao mal estar.

Contatou-se que a proposta de uma gestão democrática e participativa, modelo vigente nas escolas públicas de Rio Branco, está relacionada ao modelo societal no qual, segundo Paula (2005), o cerne da mobilização está na inserção da participação popular e a abordagem de gestão é social e enfatiza a elaboração de experiências focalizadas nas demandas do público-alvo, incluindo questões culturais e participativas. Porém, o que se percebe é uma

implementação das práticas gerencialistas presentes em todas as atividades prescritas aos gestores o que gera a desresponsabilização de pessoas e a centralização das decisões no gestor o qual assume uma ação centralizadora e autoritária típica do modelo capitalista, que lhe permite a fiscalização e o controle das atividades que acontecem na escola.

No campo educacional, o gerencialismo é um movimento que imprime modificações não só na organização da escola, implantando outra lógica ao funcionamento do sistema educacional, visa principalmente efetuar uma transformação na subjetividade dos gestores através da inserção de mecanismos de controle que afetam a organização, a avaliação e, portanto, a gestão do trabalho. Assim, influencia a função do gestor escolar que é impelido a assumir não só a função de ganhar e administrar recursos, mas, sobretudo de gerenciar conflitos e ser proativo em todos os segmentos da escola (SHIROMA; CAMPOS, 2006).

No setor público, este grupo é baseado na cultura do empreendedorismo, que é um reflexo do capitalismo flexível e se consolidou nas últimas décadas por meio da criação de um código de valores e condutas que orienta a organização das atividades de forma a garantir controle, eficiência e competitividade. Percebeu-se nas entrevistas com os gestores que esse modelo é participativo no nível do discurso, porém centralizador no que diz respeito ao processo decisório, à organização das instituições políticas e à construção de canais de participação popular.

Identificou-se nas entrevistas uma dificuldade em cumprir as prescrições, além de uma organização de trabalho que gera sobrecarga por eventualidades que transpassam o real do trabalho como, por exemplo, carência na estrutura das escolas, famílias pouco participativas, relações conflituosas entre professores e alunos, demandas que vêm da secretaria de educação, envolvimento com problemas familiares, situações de estupro, violência familiar, brigas e uso de drogas. Os gestores, ao enfrentar tais situações, descrevem sentirem-se sós, frustrados, desgastados e cansados mentalmente, essa sensação agrava o sofrimento dos deles chegando, em algumas situações, a desencadear problemas de saúde.

Observou-se através das entrevistas que as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos gestores das escolas públicas de Rio Branco são essencialmente coletivas. Eles constroem no coletivo uma regulação do trabalho naquilo que excede o limite tolerado pelo sofrimento, resistem ao real buscando alternativas transgressoras, pois buscam transgredir as prescrições, embora estas sejam acompanhadas por sentimento de impotência e frustração. Constatou-se que a principal estratégia de enfrentamento que os gestores utilizam para resignificar o sofrimento no trabalho apoia-se em: buscar cooperação da coordenação pedagógica, de ensino e administrativa da escola.

Por fim, conclui-se que o modelo de gestão vigente nas escolas públicas de Rio Branco permite a mobilização do coletivo de trabalho, entretanto sobrecarrega os gestores e gera precarização dos processos educativos na escola. O gestor busca no coletivo meios de minimizar, contornar os problemas das inúmeras demandas da escola, somente assim é possível ressignificar o sofrimento e o prazer é alcançado quando o seu trabalho é reconhecido, quando os alunos ingressam na faculdade e pelo bom desempenho e reconhecimento da escola nos resultados das avaliações superiores.

Com base no que foi exposto através das falas dos gestores, considera-se que o reconhecimento no trabalho, o prazer e a transformação do sofrimento por meio das estratégias de enfrentamento são indispensáveis para que eles possam desenvolver o seu saber-fazer de forma criativa enriquecendo sua identidade e conquistando a saúde no trabalho. Assim, considera-se que a criação de um espaço de discussão coletivo para se trabalhar as vivências de prazer e sofrimento relacionado à prática profissional dos gestores no sentido de resgatar a coletividade como fator de coesão e fortalecimento do grupo pode ser uma saída para melhorar a qualidade de vida destes profissionais e auxiliá-los a subverter o sofrimento em prazer.

REFERÊNCIAS

ACRE. **Lei nº 1.513 de 11 de novembro de 2003.** Dispõe sobre a gestão democrática do sistema de ensino público do Estado do Acre e dá outras providências. Disponível em: <file:///C:/Users/2040037/Downloads/Lei1513.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2013.

ALMEIDA; STELZENBERGER; GONÇALVES. O modelo gerencialista e a prática docente. **Revista Faculdade Cearense.** v.6, n. 2. 2012. Disponível em: <www.faculdadescearenses.edu.br > Acesso em: 09 mai. 2015.

ANTUNES, R. A nova morfologia do trabalho no Brasil: Reestruturação e precarização. **Revista Nueva Sociedad.** Nº 232, 3-4, 2011. Disponível em: <www.nuso.org> Acesso em: 14 nov. 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BATISTA, A. S.; CODO, W. Crise de identidade e sofrimento. In: CODO, W. (coordenador). **Educação: carinho e trabalho.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 60-85.

BENDASSOLLI, P. F.; SOBOLL, L. A. P. (Orgs). **Clínicas do trabalho:** novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Atlas, 2011, p. 84-98.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2010:** Divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior 2010. Brasília, 2011.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde, MS/CNS. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras da pesquisa envolvendo seres humanos. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2014.

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BUENO, M.; MACÊDO, K. B. A clínica psicodinâmica do trabalho: de Dejours às pesquisas brasileiras. **Revista Ecos – Estudos Contemporâneos da Subjetividade.** v. 2. n. 2 – UFF, 2012. Disponível em: < file:///C:/Users/Lucyana/Downloads/1010-4874-1-PB%20(3).pdf>. Acesso em: 17 mar. 2014.

CODO, W. (coordenador). **Educação: carinho e trabalho.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CODO, W.; GAZZOTTI, A. Trabalho e afetividade. In: CODO, W. (coordenador). **Educação: carinho e trabalho.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 48-59.

CLOT, Y. La fonction psychologique du travail. Paris: PUF, 1999.

COSTA, S. H. B. A. Trabalho prescrito e trabalho real. In: VIEIRA, F.; MENDES, A.; MERLO, A. **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 467-471.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEJOURS, C. Subjetividade, trabalho e ação. **Revista Produção**. São Paulo, v. 14, n. 3, p. 27-34, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prod/v14n3/v14n3a03.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2014.

DEJOURS, C. A Loucura do Trabalho: Estudo de Psicopatologia do Trabalho. São Paulo: Cortez. 1992.

DEJOURS, C.; (2012). A carga psíquica do trabalho. In: DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do Trabalho**. Contribuições da escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 2012, p. 21-32.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. (1982). Desejo ou motivação? A interrogação psicanalítica sobre o trabalho. In: DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do Trabalho**. Contribuições da escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 2012, p. 33-43.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. (2012). Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. In: DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do Trabalho**. Contribuições da escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 2012, p. 119-144.

D'Ippolito, M; Barbarini, N. Contribuição teórica de Cristophe Dejours para a compreensão da saúde mental no trabalho. **Jornada de Saúde Mental e Psicanálise da PUCPR**. Paraná, 2010. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php>>. Acesso em: 30 set. 2015.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC, 1999.

FRANCO, T.; DRUCK, G.; SELIGMANN-SILVA, E. As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. **Rev. bras. Saúde ocup.**, São Paulo, 35 (122): 229-248, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbso/v35n122/a06v35n122.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. Á. Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 22 (12):2679-2691, dez, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/csp/v22n12/16.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2013.

HORA, D. L. **Gestão democrática na escola: Artes e ofícios da participação coletiva**. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **Gestão democrática na escola: Artes e ofícios da participação coletiva**. Campinas: Papirus, 2006.

LIMA, S.C.C. Reconhecimento no trabalho. In: VIEIRA, F.; MENDES, A.; MERLO, A. **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013, p. 351-355

LUCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Revista Em Aberto**, Brasília, V.17, n.72, p.11-33, fev/jun. 2000.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MACÊDO, K. B.; FLEURY, A. R. D. O mal estar docente para além da modernidade: uma análise psicodinâmica. **Revista Amazônica**, Amazonas, ano 5, v.IX, n.2, p.217-238, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Lucyana/Downloads/Dialnet-OMALESTARDOCENTEPARAALEMDAMODERNIDADE-4047171%20(4).pdf>. Acesso em: 16 mar. 2014

MARTINS, S. R. Tempo antes de adoecer: Relações entre saúde e os processos psicodinâmicos do reconhecimento do trabalho. In: MENDES, A. M. **Trabalho & saúde – O sujeito entre emancipação e servidão**. Curitiba: Juruá, 2011. 184 p.

MENDES, A. M.; DUARTE, F. S. Mobilização subjetiva. In: VIEIRA, F.; MENDES, A.; MERLO, A. **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013, p. 259-262

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MIRANDA, J. C. Reestruturação produtiva e industrial. In: CATTANI, A. D.(organizador) **Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia**. 4. ed. rev. ampl. Petrópolis: Vozes. Porto Alegre: Ed. Da UFRGS, 2002, p. 268.

MONTEIRO, J.; JACOBY, A. Sobrecarga de trabalho. In: VIEIRA, F.; MENDES, A.; MERLO, A. **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 405-408

MORAES, R. D. Estratégias de enfrentamento do sofrimento e conquista do prazer no trabalho. In: MERLO, A.; MENDES, A.; MORAES, R. **O sujeito no trabalho: Entre a saúde e a patologia**. Curitiba: Juruá, 2013, p. 175-186

NEVES, M. Y. R; SILVA, E. S. A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. **Estudos e pesquisas em psicologia**, UERJ, RJ, ano 6, n. 1, 1º semestre de 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S180842812006000100006&script=sci_arttxt> Acesso em: 16 out. 2013.

OLIVEIRA, D. M. A reestruturação do trabalho docente: Precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 26 nov. 2013.

PACÍFICO, Juracy Machado. Políticas Públicas para a Educação Infantil em Porto Velho/RO (1999/2008). Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. São Paulo, 2010. 358p.

PAULA, A. P. P. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresa**, 45 (1), p.36-52, jan/mar. 2005.

PARO, V. H. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PEREZ, K. V. **Se eu tirar o trabalho, sobra um cantinho que a gente foi deixando ali:** Clínica da psicodinâmica do trabalho na atividade de docentes no ensino superior. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Instituto de Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2012. 251p.

RIBEIRO, C. V.S; MANCEBO, D. O servidor público no mundo do trabalho do século XXI. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, v.33 n.1, p. 192-207, 2013.

RIO BRANCO (ACRE). LEI N. 1.513, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2003.
Disponível em: <<http://www.aleac.net/lei/2003/11/lei-n-1513-de-11-de-novembro-de-200>>.
Acesso em: 11 fev. 2014.

SATO, P. O olhar atento do diretor. **Revista Gestão Escolar**, Ed. 001, Abril 2009.

SHIROMA, E ; CAMPOS, R. La resignificación de la democracia escolar mediante el discurso gerencial: Liderazgo, gestión gemocrática y gestión participativa. In: Feldfeber, M; Oliveira, D. **Políticas educativas y trabajo docente: Nuevas regulaciones, nuevos sujetos?** Buenos Aires: Novedades Educativas.2006. p. 221-237

SCHMIDT, M. L. S. Aspectos éticos nas pesquisas qualitativas. In: GUERRIERO, I. C. Z.; SCHMIDT, M. L. S.; ZICKER, F. (orgs.). **Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SILVA, E. S. **Trabalho e desgaste mental:** O direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez, 2011.

SORATTO, L.; HECKLER-OLIVIER, C. Trabalho: Atividade humana por excelência. In: CODO, W. **Educação:** carinho e trabalho. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes/Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2006.

SOUZA, A. N. Professores, modernização e precarização. In: ANTUNES, R. **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 217-227.

STOBÄUS, D.; MOSQUERA, J.; SANTOS, B. Grupo de Pesquisa mal-estar e bem-estar na docência. **Revista Educação**. ano XXX, n. especial. Porto Alegre/RS, out. 2007, p. 259-272.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência com profissão e interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TIMM, E. Z.; MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade. **Revista mal-estar e subjetividade**, Fortaleza, v. 10, n. 3, p. 865-885, set. 2010.

TOJAL, M. C. **Estresse e estratégias de enfrentamento**: estudo com gestores de escolas públicas na cidade de Belém, Estado do Pará. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Programa de pós-graduação em administração do departamento de economia, contabilidade e administração da Universidade de Taubaté, São Paulo, 2010.

VAZ, C. Psicologia do trabalho. In: VIEIRA, F.; MENDES, A.; MERLO, A. **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013, p. 303-30.

WHO. World Health Organization. What is mental health?. Disponível em: <http://www.who.int/features/qa/62/en/index.html>. Acesso em: 29 maio 2012.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

1. Data:
2. Nome:
3. Sexo:
4. Idade:
5. Escolaridade:
6. Local de trabalho:
7. Carga horária de trabalho semanal:
8. Turno(s) de trabalho:
9. Tempo que exerce a docência:
10. Tempo que exerce o cargo de gestor:
11. Há quanto tempo trabalha na escola?
12. É natural do Acre?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Como é ser gestor na educação?
2. A carreira de gestor tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional?
3. Como são suas relações com os colegas de trabalho (chefias, coordenação)?
4. Como você organiza o seu tempo para a execução de tarefas, dos prazos para envio dos relatórios, das cobranças e das fiscalizações?
5. Como são as condições de trabalho (ambiente físico, equipamentos, instrumentos de trabalho, suporte organizacional)?
6. Como você se sente no trabalho e qual o seu sentimento em relação a ele?
7. Como é o reconhecimento com relação ao seu trabalho?
8. Há uma sobrecarga frente às demandas de seu trabalho?
9. Como você avalia o dia-a-dia de seu trabalho no que se refere à exigência física?
10. Como o trabalho tem interferido no seu dia-a-dia (família, vida individual e amigos)?
11. Você já adoeceu no trabalho? Teve relação com algum problema enfrentado?
12. Sente-se realizado profissionalmente?

APÊNDICE C – CARTA DE CONCORDÂNCIA

CARTA DE CONCORDÂNCIA
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Eu, **Josenir de Araujo Calixto**, Diretor de Ensino da Secretaria de Estado de Educação e Esporte do Estado do Acre, autorizo **Lucyana Oliveira de Melo**, aluna do Programa de Mestrado Acadêmico da Universidade Federal de Rondônia - UNIR, a realizar sua pesquisa intitulada “**O trabalho de gestores da rede pública de ensino do município de Rio Branco, Acre: efeitos subjetivos na saúde mental**”, sem recebimento de verba e nem pagamento.

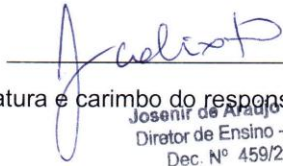
O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as vivências subjetivas de prazer e sofrimento no trabalho dos gestores e sua relação com o sentido do trabalho na vida profissional.

Estou ciente que esta pesquisa corresponde e atende às exigências éticas e científicas indicadas na Res. CNS 466 de 12/12/2012 que contém as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e que será realizada, somente após a aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Rondônia.

Fui informado que posso perguntar à pesquisadora qualquer coisa sobre a pesquisa pessoalmente ou pelo telefone (68) 9992-3498 e que posso receber os resultados da pesquisa quando forem publicados.

Estou ciente e concordo em participar:

Rio Branco, 26 de Março de 2014.


Assinatura e carimbo do responsável institucional
Josenir de Araujo Calixto
Diretor de Ensino - SEE
Dec. Nº 459/2011

LISTA NOMINAL DE PESQUISADORES:

Mestranda Lucyana Oliveira de Melo

Orientadora Prof. Dra. Vanderléia de L. Dal CastelSchlindwein

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PARA OS GESTORES

Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Programa de Pós Graduação em Psicologia
Pesquisador Responsável: Lucyana Oliveira de Melo
Orientadora: Prof. Dra. Vanderléia de L. Dal Castel Schlindwein

Nome do voluntário: _____
RG: _____

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar da pesquisa “O trabalho de gestores da rede pública de ensino do município de rio branco, acre: efeitos subjetivos na saúde mental” desenvolvida pela pesquisadora Lucyana Oliveira de Melo, que tem o objetivo estudar o trabalho dos gestores do ensino médio da rede pública de ensino do município de Rio Branco, Acre e os efeitos subjetivos na saúde mental destes profissionais.

Solicitamos que o (a) senhor (a) se disponibilize a participar de uma entrevista no dia e horário combinado com a pesquisadora. A entrevista será gravada em áudio apenas para fins de utilização na pesquisa e nos comprometemos com a garantia do sigilo de sua identidade e privacidade das informações coletadas.

A sua participação não envolve riscos e o (a) senhor (a) tem total liberdade para desistir a qualquer momento e sem nenhuma penalidade. Os benefícios da pesquisa se referem à contribuição para o avanço do conhecimento na área científica.

Enfatizamos que não haverá nenhum tipo de pagamento devido a sua participação, bem como nenhuma despesa própria.

Responsabilizamos-nos a responder quaisquer dúvidas antes que você se decida a participar.

Eu, _____, declaro ter tido todas as informações necessárias e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito. Declaro ainda, que recebi uma via deste termo.

Rio Branco, _____ de _____ de _____.

APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RONDÔNIA - UNIR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O TRABALHO DE GESTORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO, ACRE: EFEITOS SUBJETIVOS NA SAÚDE MENTAL

Pesquisador: Lucyana Oliveira de Melo

Área Temática:

Versão:

CAAE: 30672214.9.0000.5300

Instituição Proponente: Universidade Federal de Rondônia - UNIR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 650.835

Data da Relatoria: 28/04/2014

Apresentação do Projeto:

Analisar o TRABALHO DE GESTORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO, ACRE: EFEITOS SUBJETIVOS NA SAÚDE MENTAL”

Objetivo da Pesquisa:

Estudar o trabalho dos gestores do ensino médio da rede pública de ensino do município de Rio Branco, Acre e os efeitos subjetivos na saúde mental destes profissionais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Desconforto em relação a entrevista e questionário. Tazer informações referentes ao tema da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O interesse em pesquisar o trabalho de gestores da rede pública de ensino do município de Rio Branco partiu da minha experiência como docente do ensino superior na União Educacional do Norte – Uninorte, onde ministrou aulas no Curso de Psicologia e sou supervisora de Estágio Básico I (EBI), o qual ocorre mediante um convênio com a Secretaria de Estado de Educação e Esporte (SEE) e Uninorte. O estágio visa, entre outras coisas, à avaliação da ansiedade, do estresse, da depressão, ideação suicida e a qualidade de vida no trabalho dos servidores de ensino médio das

Endereço: Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.

Bairro: Centro

CEP: 78.000-000

UF: RO

Município: PORTO VELHO

Telefone: (691)182--2111

E-mail: reitoria@unir.br;cep.unir@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RONDÔNIA - UNIR



Continuação do Parecer: 650.835

escolas estaduais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

apresentou dos os termos baseado na Res. 441 de 12 maio 2011.

Recomendações:

não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

sou favorável a aprovação do projeto.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

PORTO VELHO, 16 de Maio de 2014

Assinado por:
Edson dos Santos Farias
(Coordenador)

Endereço: Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.

Bairro: Centro

CEP: 78.000-000

UF: RO

Município: PORTO VELHO

Telefone: (691)182--2111

E-mail: reitoria@unir.br;cep.unir@yahoo.com.br